

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS

Clarice Batista Farina

**Uma proposta curricular para o curso de Português como Língua Adicional para  
Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)**

Belo Horizonte

2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS

Clarice Batista Farina

**Uma proposta curricular para o curso de Português como Língua Adicional para  
Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Área de Concentração: Linguística Aplicada.

Linha de pesquisa: Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras – 3A.

Orientador: Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz

Belo Horizonte

2021

F224p

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) [manuscrito] / Clarice Batista Farina. – 2021.

1 recurso online (137 f. : il., tabs.) : pdf.

Orientador: Leandro Rodrigues Alves Diniz.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal de Minas Gerais,  
Faculdade de Letras

Bibliografia: f. 110114.

Anexos: f. 115137.

Exigências do sistema: Adobe Acrobat Reader.

1. Língua portuguesa – Estudo e ensino – Falantes estrangeiros – Teses. 2. Língua portuguesa – Métodos de ensino – Teses. 3. Aquisição da segunda linguagem – Teses. I. Diniz, Leandro Rodrigues Alves. II. Universidade Federal de Minas Gerais. Faculdade de Letras. III. Título.

CDD : 469.07



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS  
FACULDADE DE LETRAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGUÍSTICOS

### FOLHA DE APROVAÇÃO

**Uma proposta curricular para o curso de Português como Língua Adicional  
para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)**

**CLARICE BATISTA FARINA**

Dissertação submetida à Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, como requisito para obtenção do grau de Mestre em ESTUDOS LINGUÍSTICOS, área de concentração LINGUÍSTICA APLICADA, linha de pesquisa Ensino/Aprendizagem de Línguas Estrangeiras.

Aprovada em 26 de fevereiro de 2021, pela banca constituída pelos membros:

Prof(a). Leandro Rodrigues Alves Diniz - Orientador

UFMG

Prof(a). Henrique Rodrigues Leroy

UFMG

Prof(a). Patricia Maria Campos de Almeida

UFRJ

Belo Horizonte, 26 de fevereiro de 2021.



Documento assinado eletronicamente por **Leandro Rodrigues Alves Diniz, Professor do Magistério Superior**, em 26/02/2021, às 18:14, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Henrique Rodrigues Leroy, Professor do Magistério Superior**, em 26/02/2021, às 20:12, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



Documento assinado eletronicamente por **Patricia Maria Campos de Almeida, Usuário Externo**, em 05/03/2021, às 17:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 5º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site [https://sei.ufmg.br/sei/controlador\\_externo.php?acao=documento\\_conferir&id\\_orgao\\_acesso\\_externo=0](https://sei.ufmg.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0), informando o código verificador **0573693** e o código CRC **7D8CCCE2**.

Referência: Processo nº 23072.208130/2021-83

SEI nº 0573693

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, de março de 2018 a fevereiro de 2019.

## AGRADECIMENTOS

É “incompleto” ter uma defesa de mestrado em um período tão difícil. São 240.940 mortes por coronavírus (até o momento em que escrevi esses agradecimentos, em fevereiro de 2021), em um governo que não faz o mínimo para evitá-las. A defesa é *on-line* e não tem aglomeração. Ainda que o contexto seja triste, tenho uma lista bem grande de obrigadas, e nem ela é suficiente para agradecer a todes que fazem a minha vida (e esse período) melhor.

Obrigada, tia Tinha, por tudo.

Obrigada, Alda, Tinha e Áurea, minhas três mães.

Obrigada, pai, por estar sempre do meu lado.

Obrigada, Maria, pelo amor.

Obrigada, Ga, por ser o meu amor. Amor de escola, de graduação interrompida, de graduação, de segunda graduação, de pós-graduação e, espero, da vida.

Obrigada, Batistas e Farinas, pelas aglomerações e por serem meu lugar no mundo.

Obrigada, Professor Leandro Diniz, pela orientação, pelas oportunidades, e, principalmente, pela compreensão.

Obrigada, Professores Henrique Leroy e Patrícia Almeida, pela disponibilidade e pelas contribuições.

Obrigada, CAPES, pela bolsa concedida durante o ano de 2018.

Obrigada, Yara Miranda, Ana López, Ana Duarte, Mariana Ruas, Érica Sarsur e Arabela Franco, pelo acolhimento.

Obrigada, Pandilla, uma das melhores coisas da FALE.

Obrigada, participantes, pela colaboração na realização desta pesquisa e pelo convívio ao longo dos anos.

Obrigada, estudantes do pré-PEC-G de 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019 e 2020. Fico muito feliz de fazer parte dessa caminhada. Encontrar vocês sempre enche meu coração de alegria!

Obrigada, estudantes de português da FAJE, pela experiência e pelo carinho.

Obrigada, Flavinha, Renata, Nina Cotta, Juliana Guerra, Ana e Carol, pela amizade.

Obrigada, querides que fizeram parte do pré-PEC-G comigo em 2013, 2014, 2015, 2016, 2017, 2018, 2019 e 2020, em especial, Marcela Dezotti, Camila Sousa, Luísa Fajardo, Clara

Oliveira, Milena de Paula, André Figueiredo, Silvana Mamani, Anna Karolina Bernardes, Isabel Pinheiro e Andrea Ferraz.

Obrigada, FALE e UFMG, pelas oportunidades, pela excelência e por ser, de muitas maneiras, um espaço de resistência, tão necessário, especialmente no contexto Brasil 2020/ 2021.

Tenho certeza de que esses agradecimentos, assim como a defesa nesse contexto, são incompletos. Espero agradecer pessoalmente em muitas aglomerações e momentos bons que estão por vir!



## RESUMO

Segundo informações encontradas no *site* da Divisão de Temas Educacionais (DCE) do Ministério das Relações Exteriores (MRE), o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) é um tratado que “oferece a estudantes de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultural ou científico-tecnológico a oportunidade de realizar seus estudos de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras”. Um dos pré-requisitos para participação é a certificação do nível Intermediário no Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). Trata-se de um exame de proficiência aplicado no Brasil e em países das Américas, da África, da Ásia, da Europa e do Oriente Médio. Os candidatos cujos países não possuem postos aplicadores do exame vêm ao Brasil no ano anterior à graduação e participam de um curso de Português como Língua Adicional (PLA) preparatório para o exame em uma IES que ofereça esse curso. Conforme dados disponíveis no *site* do MRE, no Brasil, em 2020, 109 instituições participaram do programa e 24 ofereceram esse curso para os candidatos ao PEC-G, que chamamos pré-PEC-G. Embora o programa tenha sido criado oficialmente em 1965 pelo Decreto 55.613 (BRASIL, 1965), e atualmente seja regido pelo Decreto 7.948 (BRASIL, 2013), não há uma proposta curricular que ofereça parâmetros comuns para esses cursos pré-PEC-G nas diferentes IES, e, em cada uma delas, o curso tem um funcionamento próprio. Reconhecendo a importância de uma orientação curricular para a organização e o fortalecimento dos cursos pré-PEC-G, o objetivo desta pesquisa é propor um currículo para esses cursos, flexível, de modo a se adequar às especificidades de cada IES. Essa proposta de currículo foi construída em três etapas: (i) elaboração de uma primeira versão a partir da experiência da pesquisadora, de documentos oficiais sobre o PEC-G e o Celpe-Bras, de textos teóricos e de uma proposta curricular (BRASIL, 2020b); (ii) realização de entrevistas com sujeitos envolvidos com o pré-PEC-G como ex-professor, professor, ex-estudantes e funcionários de uma IES sobre a primeira versão; (iii) elaboração de uma nova versão a partir das considerações dos participantes. Nesse processo, apoiamos-nos na Linguística Aplicada Indisciplinar (MOITA LOPES, 2006) e no Letramento Crítico (MATTOS e VALÉRIO, 2010), bem como nas reflexões sobre interculturalidade (MAHER, 2007), gêneros discursivos (ROJO, 2015), currículo (SERRANI, 2010) e pesquisa-ação (THIOLLENT, 2007). De maneira geral, os participantes mais reforçaram o que já estava proposto no currículo do que sugeriram modificações, mencionando como importantes o acolhimento e o

espaço para as culturas dos estudantes em sala de aula. As observações foram focadas no contexto de uma IES específica, a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), por isso, acreditamos ser pertinente a análise da segunda versão do currículo por sujeitos envolvidos com o pré-PEC-G em outras IES brasileiras.

**Palavras-chave:** Currículo; Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G); Português como Língua Adicional (PLA).

## ABSTRACT

According to information found on the website of the Division of Educational Topics (DCE) of the Ministry of Foreign Affairs (MRE), the Exchange Program for Undergraduate Students (PEC-G) is an agreement that "offers students from developing countries with which Brazil maintains educational, cultural or scientific-technological agreement the opportunity to attend undergraduate courses in Brazilian Higher Education Institutions (IES)". One of the conditions for participation is the certification of Intermediate level in the Certificate of Proficiency in Portuguese as a Foreign Language (Celpe-Bras). It is a proficiency exam applied in countries of Americas, Africa, Asia, Europe and Middle East. Candidates from countries where Celpe-Bras is not applied come to Brazil the year before the undergraduate course begins and participate in a Portuguese as an Additional Language (PLA) exam preparation course at an IES that offers this course. According to data available on the MRE website, in Brazil, in 2020, 109 IES participated in the program and 24 offered this course to PEC-G candidates, which we call pre-PEC-G. Although the program was officially created in 1965 by Decree 55.613 (BRAZIL, 1965), and it is currently legislated by Decree 7.948 (BRAZIL, 2013), there is no curriculum proposal that offers common parameters for these pre-PEC-G courses in different IES, and in each of them the course has its own functioning. Recognizing the importance of a curriculum orientation for the organization and strengthening of pre-PEC-G courses, this research aims to propose a curriculum for these courses, a flexible orientation, which can work within the specificity of each IES. This curriculum proposal was built in three stages: (i) preparation of a first version based on the researcher's experience, on PEC-G and Celpe-Bras official documents, theoretical texts and a curriculum proposal (BRASIL, 2020b); (ii) interviews with subjects involved with pre-PEC-G as a former teacher, a teacher, former students and employees of an IES about the first version; (iii) preparation of a new version based on participants' considerations. In this process, we base ourselves on *Indisciplinary Applied Linguistics* (MOITA LOPES, 2006) and on *Critical Literacy* (MATTOS e VALÉRIO, 2010), as well as on the discussions about *Interculturalism* (MAHER, 2007), *speech genres* (ROJO, 2015), *curriculum* (SERRANI, 2010) and on *participatory action research* (THIOLLENT, 2007). In general, the participants reinforced what was already proposed in the curriculum rather than suggested modifications, bringing up welcoming and space for students' cultures in the classroom as important themes. Their considerations were focused on the context of one specific IES, Federal

University of Minas Gerais (UFMG), therefore, we believe it is relevant the analysis of the second version of the curriculum by subjects involved with pre-PEC-G in different Brazilian IES.

**Key words:** Curriculum; Exchange Program for Undergraduate Students; Portuguese as an Additional Language.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Hierarquia dos componentes curriculares na Proposta curricular para ensino de português nas unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em países de língua oficial espanhola (BRASIL, 2020b) .....	45
---	----

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1: IES participantes no PEC-G e IES que ofereceram o curso de PLA para os candidatos ao PEC-G em 2020 .....	21
Quadro 2: Descrição dos níveis de certificação do exame Celpe-Bras .....	47
Quadro 3: Estrutura do curso – Primeira versão .....	66
Quadro 4: Exemplo de cronograma geral do curso pré-PEC-G – Primeira versão .....	66
Quadro 5: Proposta de currículo para o módulo Elementar – Primeira versão .....	70
Quadro 6: Proposta de currículo para o módulo Básico – Primeira versão .....	74
Quadro 7: Proposta de currículo para o módulo Intermediário – Primeira versão .....	76
Quadro 8: Proposta de currículo para o módulo Simulado – Primeira versão .....	78
Quadro 9: Estrutura do curso – Segunda versão .....	96
Quadro 10: Exemplo de cronograma geral do curso pré-PEC-G – Segunda versão .....	97
Quadro 11: Proposta de currículo para o módulo Elementar – Segunda versão .....	98
Quadro 12: Proposta de currículo para o módulo Básico – Segunda versão .....	102
Quadro 13: Proposta de currículo para o módulo Intermediário – Segunda versão .....	104
Quadro 14: Proposta de currículo para o módulo Simulado – Segunda versão .....	108

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CCBs – Centros Culturais Brasileiros

Celpe–Bras – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros

CENEX – Centro de Extensão

CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa

DCE – Divisão de Temas Educacionais

IES – Instituição ou Instituições de Ensino Superior

Inep – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MRE – Ministério das Relações Exteriores

PEC-G – Programa de Estudantes-Convênio de Graduação

PEC-PG – Programa de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação

PLA – Português como Língua Adicional

PLE – Português como Língua Estrangeira

QEQR - Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

UD – Unidade Didática

UFMG – Universidade Federal de Minas Gerais

## SÍMBOLOS DE TRANSCRIÇÃO

PP	Professora-pesquisadora
P	Professora / Professor
E	Estudante
F	Funcionária
[chaves]	Comentários da pesquisadora
[...]	Recorte da entrevista feito pela pesquisadora
_____	Transcrição impossível



## SUMÁRIO

<b>Apresentação .....</b>	<b>19</b>
1 Introdução .....	19
2 Justificativa da pesquisa .....	26
3 Objetivos e perguntas de pesquisa .....	27
4 Organização do trabalho .....	28
<b>Capítulo 1 - Referencial Teórico-metodológico .....</b>	<b>29</b>
1.1 Linguística Aplicada Indisciplinar .....	29
1.2 Letramento Crítico .....	33
1.3 Gêneros discursivos .....	37
1.4 Interculturalidade .....	38
1.5 Currículo .....	42
1.6 O exame Celpe-Bras .....	45
1.7 Metodologia .....	49
1.7.1 Natureza, cenário e procedimentos da pesquisa .....	49
1.7.2 Participantes da pesquisa .....	52
<b>Capítulo 2 - A construção da primeira versão do currículo .....</b>	<b>55</b>
2.1 Etapas iniciais da construção da primeira versão do currículo .....	55
2.2 Estrutura do curso .....	57
2.3 Primeira versão dos quadros curriculares .....	67
2.3.1 Módulo Elementar .....	70
2.3.2 Módulo Básico .....	74
2.3.3 Módulo Intermediário .....	75
2.3.4 Módulo Simulado .....	78

<b>Capítulo 3 - A construção da segunda versão do currículo .....</b>	<b>81</b>
3.1 Impressões dos participantes e análises .....	81
3.1.1 Heterogeneidade dos cursos de PLA pré-PEC-G oferecidos por IES brasileiras ...	81
3.1.2 Organização do currículo .....	83
3.1.3 Acolhimento .....	85
3.1.4 Contexto(s) dos estudantes e Interculturalidade .....	87
3.1.5 O curso pré-PEC-G como um curso além do preparatório para o Celpe-Bras .....	88
3.1.6 Temas .....	90
3.1.7 Estudantes oriundos de países de língua oficial portuguesa .....	91
3.1.8 Gêneros .....	92
3.2 Sugestões .....	93
3.3 Segunda versão dos quadros curriculares .....	96
3.3.1 Módulo Elementar .....	98
3.3.2 Módulo Básico .....	102
3.3.3 Módulo Intermediário .....	104
3.3.4 Módulo Simulado .....	107
<b>Considerações Finais .....</b>	<b>110</b>
<b>Referências .....</b>	<b>112</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>117</b>

## APRESENTAÇÃO

### 1 Introdução

De acordo com informações disponíveis no *site* da Divisão de Temas Educacionais (DCE) do Ministério das Relações Exteriores (MRE), mais que um programa de intercâmbio, o PEC-G (Programa de Estudantes-Convênio de Graduação) é um tratado que “oferece a estudantes de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordo educacional, cultural ou científico-tecnológico a oportunidade de realizar seus estudos de graduação em Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras”<sup>1</sup>. 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), exame desenvolvido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). 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 Adicional (PLA) preparatório para o exame em uma IES que ofereça esse curso.

Conforme dados disponíveis no *site* da DCE do MRE<sup>2</sup>, e disposto no quadro abaixo, no Brasil, em 2020, 109 IES (dentre instituições federais, estaduais e privadas) nas cinco regiões brasileiras participaram do programa e 24 IES (em sua maioria federais), também presentes nas cinco regiões brasileiras, ofereceram esse curso<sup>3</sup> para os candidatos ao PEC-G, doravante pré-PEC-G. Das 109 IES participantes, oito estão na região Norte, 23 na região Nordeste, dez na região Centro-Oeste, 41 na região Sudeste e 27 na região Sul. Dentre as 24 IES que ofereceram o curso de PLA, quatro localizam-se na região Norte, sete na região Nordeste, três na região Centro-Oeste, sete na região Sudeste e três na região Sul. A seguir, trazemos um quadro com os nomes dessas instituições:

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>. Acesso em: 01 set. 2020.

<sup>2</sup> Disponível em: [http://www.dce.mre.gov.br/PEC/ies\\_participantes.php](http://www.dce.mre.gov.br/PEC/ies_participantes.php). Acesso em: 01 set. 2020.

<sup>3</sup> Os números de IES participantes do programa e de IES que oferecem o curso de português são referentes ao ano de 2020. Em 2021, devido à pandemia do novo coronavírus, apenas sete IES oferecerão o curso de português, como indicado no resultado final do processo seletivo para o PEC-G, disponível em [http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/2021/Resultado%20Final%20-%20PEC-G\\_2021.pdf](http://www.dce.mre.gov.br/PEC/G/2021/Resultado%20Final%20-%20PEC-G_2021.pdf). Acesso em: 11 fev. 2021.



**Quadro 1: IES participantes no PEC-G e IES que ofereceram o curso de PLA para os candidatos ao PEC-G em 2020**

<b>IES participantes no PEC-G</b>	<b>IES que oferecem o curso de português para candidatos ao PEC-G</b>
Universidade Federal do Amazonas (UFAM); Universidade Federal do Pará (UFPA); Universidade Federal de Roraima (UFRR); Universidade Federal do Acre (UFAC); Universidade da Amazônia (UNAMA); Universidade Federal do Tocantins (UFT); Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA); Universidade Federal do Amapá (UNIFAP).	UNIFAP; UFAM; UFRR; UFPA.
Universidade Federal de Alagoas (UFAL); Universidade Estadual de Alagoas (UNEAL); Universidade Federal da Bahia (UFBA); Universidade do Estado da Bahia (UNEB); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA); Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB); Faculdade Independente do Nordeste (FAINOR); Universidade Estadual do Ceará (UEC); Universidade Federal do Ceará (UFC); Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia do Ceará (IFCE); Universidade Federal do Cariri (UFCA); Universidade Federal do Maranhão (UFMA); Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Maranhão (IFMA); Universidade Federal da Paraíba (UFPB); Universidade Federal de Campina Grande (UFCG); Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB); Universidade Federal de Pernambuco (UFPE); Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE); Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP); Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN); Universidade Federal Rural do Semi-Árido (UFERSA); Universidade Federal de Sergipe (UFS); Universidade Federal do Piauí (UFPI).	UFRN; UFBA; UFPB; Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS); IFPB; UFPE; Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).
Universidade de Brasília (UnB); Centro Universitário do Distrito Federal (UDF); Universidade Estadual de Goiás (UEG); Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás); Universidade Federal de Goiás (UFG);	UnB; Instituto Federal de Goiás (IFG); UFG.

<p>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás (IFGO);  Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS);  Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD);  Universidade Federal de Mato Grosso (UFMT);  Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT).</p>	
<p>Universidade Federal do Espírito Santo (UFES);  Universidade Federal de Itajubá (UNIFEI);  Universidade Federal de Lavras (UFLA);  Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM);  Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri (UFVJM);  Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas);  Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF);  Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG);  Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP);  Universidade Federal de Viçosa (UFV);  Instituto Nacional de Telecomunicações (INATEL);  Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ);  Universidade Federal de Uberlândia (UFU);  Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG);  Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix (IHENDRIX);  Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Triângulo Mineiro (IFTM);  Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca (CEFET-RJ);  Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC Rio);  Universidade Católica de Petrópolis (UCP);  Universidade Federal Fluminense (UFF);  Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ);  Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ);  Universidade do Rio de Janeiro (UNIRIO);  Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ);  Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP);  Faculdade de Engenharia de São Paulo (FESP);  Universidade Metodista de São Paulo (UMESP);  Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP);  Universidade Católica de Campinas (PUC-CAMPINAS);  Universidade Federal de São Carlos (UFSCar);  Centro Universitário São Camilo (SÃO CAMILO);  Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP);  Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP);  Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP);  Universidade de São Paulo (USP);  Universidade São Francisco (USF);  Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP);  Universidade do Sagrado Coração (USC);  Centro Universitário de Lins (UNILINS);</p>	<p>CEFET-MG;  UFES;  UNIFESP;  UFF;  UFRJ;  UFMG;  UFSJ.</p>

Universidade Santa Cecília (UNISANTA); Centro Universitário Barão de Mauá (CBM).	
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual de Maringá (UEM); Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); Universidade Federal do Paraná (UFPR); Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE); Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO); Universidade Federal de Ciências da Saúde de Porto Alegre (UFCSPA); Universidade Federal do Rio Grande (FURG); Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS); Universidade Católica de Pelotas (UCPEL); Universidade Caxias do Sul (UCS); Universidade Federal de Pelotas (UFPEL); Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Federal de Santa Maria (UFSM); Universidade de Passo Fundo (UPF); Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ); Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA); Centro Universitário UNIVATES (UNIVATES); Faculdade Meridional (IMED); Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC); Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC); Universidade do Vale do Itajaí (UNIVALI); Universidade Regional de Blumenau (FURB); Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC); Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).	UFPR; UFFS; UFRGS.

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de informações disponíveis em: [http://www.dce.mre.gov.br/PEC/ies\\_participantes.php](http://www.dce.mre.gov.br/PEC/ies_participantes.php). Acesso em: 01 fev. 2021.

Como descrito no *site* do Inep, o Celpe-Bras “é o exame brasileiro oficial para certificar proficiência em português como língua estrangeira”<sup>4</sup>. Por meio do Celpe-Bras, são avaliadas as habilidades de produção oral, produção escrita, compreensão oral e compreensão escrita do candidato, em quatro níveis de certificação: Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior, além dos níveis Elementar e Básico, não certificados pelo exame. Em geral, o exame acontece semestralmente<sup>5</sup>, e é, atualmente, aplicado em 19 estados do Brasil, no Distrito

<sup>4</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras>. Acesso em: 19 dez. 2020.

<sup>5</sup> Em geral, há duas edições do Celpe-Bras por ano; porém, já houve anos com uma única.

Federal e em países das Américas, da África, da Europa e da Ásia que possuem Postos Aplicadores reconhecidos pelo Inep. Trata-se de um exame de alta relevância (SCHLATTER *et al.*, 2009), visto que, a partir de seus resultados, se tomam decisões importantes; entre elas, a de conseguir, ou não, uma vaga em um curso de graduação no Brasil por meio do PEC-G.

Embora o PEC-G tenha sido criado oficialmente em 1965 pelo Decreto 55.613 (BRASIL, 1965), e atualmente seja regido pelo Decreto 7.948 (BRASIL, 2013), não há uma proposta curricular que ofereça parâmetros comuns para esses cursos pré-PEC-G nas diferentes IES, de forma que, em cada uma delas, o curso tem um funcionamento próprio. Assim, o objetivo desta pesquisa é propor um currículo para o pré-PEC-G, dada sua importância para a organização e o fortalecimento desses cursos de língua portuguesa. Não almejamos, aqui, propor um currículo fixo, que funcione como uma “receita”, mas sim uma orientação flexível, que possa funcionar dentro da especificidade de cada IES, pensada a partir das necessidades dos alunos ao longo do ano que antecede a sua graduação.

Como apontado por Miranda (2016) e verificado por minha própria experiência em oito anos (de 2013 a 2020) no curso pré-PEC-G da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) – inicialmente, como professora e, posteriormente, como assessora pedagógica –, a existência do PEC-G é frequentemente desconhecida pela sociedade e, inclusive, pela própria comunidade acadêmica. Grande parte dos estudantes dessa IES não sabem que há um programa internacional que oferece a alunos estrangeiros essa possibilidade, mesmo que esse programa já tenha mais de 50 anos de existência, que a UFMG dele participe desde 1993 e que ele seja responsável pela vinda da maior parte de alunos estrangeiros ao Brasil.

Eu mesma desconhecia a existência do PEC-G antes de fazer parte da equipe de professores. Estava no quarto ano da minha primeira graduação quando participei do processo seletivo para ser professora do curso de Português como Língua Adicional (PLA) do Centro de Extensão (CENEX) da Faculdade de Letras da UFMG. Aprovada, fui convidada pela professora coordenadora do curso de PLA do CENEX – que também coordenava o curso de português para candidatos ao PEC-G à época –, para “dar aulas para o PEC-G”. Ansiosa por novas oportunidades, satisfeita com o convite e constrangida para perguntar do que se tratava, aceitei.

Completei, em 2020, oito anos participando da equipe pedagógica, cheia de histórias que me constroem, desconstroem e reconstroem. É um trabalho do qual tenho prazer em fazer parte e que me possibilitou “ver outros mundos” ou o mesmo mundo por diferentes perspectivas. Nesses



oito anos, também passei por momentos de dificuldade, pois vivenciei situações em que os estudantes enfrentavam adversidades, como problemas de saúde e problemas financeiros, e nós, professores, sentíamos-nos frustrados, com a sensação de não sermos ouvidos ou não saber a quem recorrer. Acreditamos que uma proposta curricular pode contribuir muito com as questões pedagógicas relacionadas ao curso e também, em alguma medida, a questões relacionadas a situações fora da sala de aula, em que outras instâncias devem ser mobilizadas.

Assim, para propor um documento que oriente os cursos pré-PEC-G oferecidos por IES brasileiras, é necessário reconhecer três especificidades do ensino de português para candidatos a esse programa: (i) os estudantes precisam ser aprovados no Celpe-Bras e, para isso, têm uma única oportunidade, conforme Decreto 7.948 (BRASIL, 2013); (ii) o curso deve preparar os estudantes para a vivência no Brasil por pelo menos cinco anos (o ano de realização do curso pré-PEC-G e pelo menos quatro anos de graduação); (iii) o curso deve oferecer condições para que os alunos possam iniciar suas graduações no ano seguinte. Nesse sentido, concebemos que o curso não é apenas um preparatório para o Celpe-Bras, mas deve contribuir para a politização dos estudantes e para a educação deles próprios e do seu entorno para o respeito e a valorização<sup>6</sup> da diferença, além da preparação para a vida acadêmica que terá início no ano seguinte, em caso de aprovação no exame.

---

<sup>6</sup> Por “valorização”, entendemos que as diferenças evidenciadas pela presença desses estudantes podem ser positivas e representar oportunidade de troca de experiências e conhecimento.

## 2 Justificativa da pesquisa

Em que pese o fortalecimento da área de PLA nos últimos anos, como demonstrado por Diniz e Dell’Isola em Scaramucci e Bizon (2020, p. 181-209), ainda são escassas as pesquisas sobre o PEC-G e o pré-PEC-G, o que é uma das evidências da invisibilização do programa, de que falamos anteriormente. Por isso, esperamos que este trabalho possa contribuir para o campo da pesquisa na área de PLA e, mais especificamente, para o planejamento e funcionamento dos cursos pré-PEC-G nas universidades que o oferecem.

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. Ao reconhecer a importância de um currículo para o curso pré-PEC-G, aproximamo-nos de Cândido (2019), que analisa narrativas de professoras do curso de PLA para o pré-PEC-G, e de Alencar (2019), que discute o lugar do PLA no Amapá, por meio de narrativas de professores universitários. Ambos os pesquisadores reconhecem a dificuldade para alunos e professores em um curso sem um parâmetro para organizar o trabalho. Alencar (*ibidem*) deixa evidente a sensação negativa da falta de uma orientação por parte de um professor do curso de PLA para os candidatos ao PEC-G ao relatar uma conversa:

Pesquisador: Então o curso destinado aos candidatos ao PEC-G foi articulado somente por vocês, professores?

Edgar: Exatamente. Cem por cento. Não teve nenhum tipo de “olha, ISSO aqui é uma carga-horária”, “ISSO aqui é um material interessante”, como se fosse óbvio que as instituições tivessem capacidade instalada para atender Português como língua estrangeira, o que é uma besteira, óbvio que a gente NÃO tem. No Brasil é difícil... então acho que falta uma proatividade do MEC [Ministério da Educação] em colaborar nesse processo de Português como língua estrangeira no programa PEC-G que é um programa vindo de lá.

Pesquisador: Logo, o senhor considera que não houve suporte por parte do MEC?

Edgar: Isso. NEM o MEC, NEM o MRE [Ministério das Relações Exteriores] ... Não existiu nenhum tipo de suporte pra gente (ALENCAR, 2019, p. 100).

Propor um currículo para esses cursos em diferentes IES, respeitando as especificidades dessas instituições, é um trabalho que pode trazer contribuições para a prática de professores e para a vida dos estudantes dentro e fora da universidade no Brasil e, com isso, fortalecer o programa e reconhecer a sua importância.

### 3 Objetivos e perguntas de pesquisa

Moita Lopes afirma que a Linguística Aplicada Indisciplinar “está especialmente interessada [...] na construção de alternativas para o presente” (2009, p. 34). É amparada por essa e outras ideias da Linguística Aplicada Indisciplinar (MOITA LOPES, 2008, 2009) que, como já mencionado, esta pesquisa tem, como **objetivo geral**, propor um currículo para os cursos pré-PEC-G, considerando a preparação para a vivência no Brasil, para o exame Celpe-Bras e para o início das graduações escolhidas pelos alunos, respeitando suas heterogeneidades e os diferentes contextos em que estão inseridos. Como **objetivos específicos**, temos:

- Organizar o curso em módulos, de acordo com as necessidades e os interesses dos participantes da pesquisa, levando em consideração os contextos diversos onde os estudantes estão inseridos e suas diferentes narrativas de vida;
- Identificar temáticas, propósitos discursivos, situações comunicativas, gêneros discursivos, recursos léxico-gramaticais e fonético-fonológicos mais relevantes para o trabalho nos diferentes momentos do curso;
- Promover, por meio das práticas de letramento crítico e das práticas interculturais em sala de aula e também fora dela, a inclusão dos estudantes nestes novos ambientes (universitário e extrauniversitário), fazendo com que eles percebam e leiam criticamente as estruturas de poder que atravessam esses contextos e também os discursos que neles circulam.

As seguintes perguntas de pesquisa orientarão a consecução desses objetivos:

- Quais são as necessidades linguísticas dos alunos pré-PEC-G nos diferentes momentos do curso?
- Quais são as demandas dos alunos pré-PEC-G, em relação à vida acadêmica e à vida no Brasil?
- De que forma estruturar um currículo que vá ao encontro dessas necessidades e desses interesses?
- Considerando as narrativas de vida desses estudantes, de que maneira podemos estruturar um currículo que contemple criticamente não somente suas necessidades linguísticas, mas

também estratégias discursivas e socioculturais de inclusão aos contextos em que estão inseridos?

#### **4 Organização do trabalho**

Para apresentar o processo de construção e reconstrução de uma proposta curricular para os cursos pré-PEC-G, objetivo central deste trabalho, organizamo-lo em três capítulos, além da Apresentação e das Considerações Finais. No primeiro capítulo, apresentamos o referencial teórico-metodológico a partir do qual desenvolvemos este trabalho. Já no segundo capítulo, propomos uma primeira versão do currículo para o curso de PLA para os candidatos ao PEC-G. Para tanto, baseamo-nos em relatórios de professores do pré-PEC-G, documentos no *site* do MRE e em um currículo de PLA (BRASIL, 2020b), bem como na minha própria experiência de oito anos de participação nesse curso. Ainda neste segundo capítulo, relatamos as sugestões e comentários dos participantes da pesquisa sobre essa primeira versão, a partir dos quais, no capítulo 3, propomos uma segunda versão. Encerramos este trabalho com as Considerações Finais, em que fazemos algumas reflexões a partir das entrevistas e discutimos possibilidades de continuidade para esta pesquisa, reiterando a importância de um currículo para o pré-PEC-G como um dos passos necessários – mas, evidentemente, não suficientes – para o fortalecimento do programa.

## CAPÍTULO 1

### REFERENCIAL TEÓRICO- METODOLÓGICO

Neste capítulo, apresentamos o referencial teórico que baliza o nosso trabalho de construção de uma proposta de currículo para o curso de PLA para Candidatos ao PEC-G.

#### 1.1 Linguística Aplicada Indisciplinar

Ao apresentar as bases do que denomina *Linguística Aplicada* (LA) Indisciplinar, Moita Lopes (2008, 2009) argumenta que essa deve produzir conhecimentos que possam responder às demandas sociais contemporâneas. Essa vertente da LA 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, 2008, p. 102). Nessa perspectiva, fazer pesquisa em LA é, além de buscar entender o mundo, (re)construí-lo, tendo sempre como foco a justiça social. Para pautar essa LA, o autor toma como base quatro pontos:

- 1) a imprescindibilidade de uma LA híbrida ou mestiça;
- 2) a LA como uma área que 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 ética e poder são os novos pilares. (MOITA LOPES, 2008, p. 96).

Em relação ao primeiro ponto, Moita Lopes explica que a LA deve ser vista não como disciplina, mas como área de estudos, que deve se aproximar e se integrar com outras áreas do conhecimento, 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, 2008, p. 99). Assim, a LA Indisciplinar deve estar sempre em diálogo com outras esferas do saber, especialmente as ligadas às ciências sociais, à história e à política, tendo em vista o caráter social dessa área. Na elaboração de um currículo para o pré-PEC-G, procuramos, em certa medida, promover o diálogo entre a LA Indisciplinar, a Educação (pois nos baseamos em bibliografia específica sobre currículo) e as Ciências Sociais (valendo-nos dos estudos de Boaventura de Sousa Santos).

Em relação ao segundo ponto, Moita Lopes (2008) explica que a prática na LA deve ser baseada na teoria, e vice-versa. Alinhamo-nos a esse autor, que, retomando Santos (2002), afirma não pretender “construir conhecimento separado do mundo, ou seja, no mundo, mas independente dele” (MOITA LOPES, 2008, p. 90); ao contrário, o que pretendemos é fazer pesquisa inserida no mundo e em determinados contextos, pois o conhecimento é – e deve ser – social e político. Essa perspectiva se alinha à perspectiva marxista de *práxis*. Fernandes (2019) explica que *práxis*, no entendimento marxista, não é só prática: trata-se de uma atuação informada pela teoria que impacta a realidade e também a teoria, e assim, pode confrontar e resolver contradições. A teoria não é suficiente sem a prática, assim como a prática pode não ser efetiva sem a teoria. A teoria, conectada à realidade, deve orientar a ação, contribuindo para que a prática seja transformadora dessa realidade e para que essa ação reoriente a teoria. Paulo Freire (2014), na elaboração da Pedagogia Crítica, explica *práxis* como a unidade dialética entre teoria e prática. Dessa maneira, não se pode almejar a distância crítica entre o pesquisador e a pesquisa, como proposto pela ciência positivista; há que se buscar a “proximidade crítica” (MOITA LOPES, *ibidem*, p. 101), reconhecendo que pesquisador e pesquisa são sociais e políticos. Então, como explica o autor: “Não há lugar fora da ideologia e não há conhecimento desinteressado. A LA precisa construir conhecimento que exploda a relação entre teoria e prática ao contemplar as vozes do Sul” (*ibidem*, p. 103).

Quanto ao terceiro ponto, para identificar as “vozes do Sul”, Moita Lopes (2008) retoma Boaventura Santos (2004), referindo-se ao Sul como “uma metáfora do sofrimento humano causado pelo capitalismo” (SANTOS, 2004, p. 17), representado por espaços e indivíduos posicionados fora do Norte global, historicamente colocados à margem do processo de produção do conhecimento, colonizados, dominados, excluídos ou minoritarizados<sup>7</sup>. Na LA Indisciplinar, problematiza-se quem é o sujeito da LA, reconhecendo as questões identitárias como flexíveis e mutáveis, sem homogeneizar as diferenças entre os sujeitos de um mesmo grupo. Deve-se pensar no saber por e para sujeitos e lugares historicamente excluídos do processo de produção de conhecimento.

Valorizar identidades e conhecimentos em centros periféricos já é uma proposta do PEC-G, visto que o convênio previsto é preferencialmente entre países em desenvolvimento<sup>8</sup>, que não são considerados parte da hegemonia mundial. Como afirma Moita Lopes (2008, p. 89), “A

---

<sup>7</sup> Preferimos o termo “minoritarizados” a “minoritários”, para enfatizar o processo político de subalternização de certos grupos, que não necessariamente são minorias em termos demográficos (CAVALCANTI, 2011).

<sup>8</sup> Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/PEC/PECG.php>. Acesso em: 27 out. 2020.

esperança não está na ciência ocidentalista de teorias separadas das práticas sociais”. As perspectivas e alternativas vêm do Sul global, historicamente espaços de enfrentamento de sofrimentos, das vozes que estão à margem da sociedade e são silenciadas. Muitas dessas vozes fazem parte do grupo de candidatos ao PEC-G, como mulheres, negros e estudantes vindos de países em desenvolvimento, como explica o autor, vozes fora do “mundo anglo-saxônico do velho globalismo ocidentalizado” (MOITA LOPES, 2008, p. 88). Um currículo para o curso de PLA pré-PEC-G pode, a depender das características que assuma, contribuir para a valorização dessas vozes.

Com o objetivo de construir novas alternativas e responder às questões do mundo contemporâneo, concebe-se, na LA Indisciplinar, o sujeito como sócio-histórico. Nessa visão, “não parece fazer mais sentido realizar pesquisa com base em teorias que o descorporificam e essencializam, apagando sua história, classe social, gênero, desejo, raça, etnia etc. ou mantendo-o em espaços fechados e previamente determinados” (MOITA LOPES, 2009, p. 37). A história, a política, as culturas e as línguas influenciam e são influenciadas pelos indivíduos e suas identidades. Além de reconhecer as identidades dos sujeitos da pesquisa da LA Indisciplinar, é fundamental valorizar diferentes perspectivas, podendo, assim, desnaturalizar o que é naturalizado e pensar além do dado. Como Moita Lopes explica: “não se trata de levar a verdade/conhecimento a esses grupos, mas de construir a compreensão da vida social com eles em suas perspectivas e vozes, sem hierarquizá-los” (2008, p. 95-96). O pesquisador (*ibidem*) defende não a universalidade, mas a pluralidade do conhecimento e da compreensão, sendo fundamental considerar a ética e as relações de poder na busca dessa pluralidade.

Em relação ao quarto ponto, quando fala sobre pluralidade, o autor explica que essa não significa considerar todos os conhecimentos em igualdade. Ao contrário, a pluralidade implica a escolha de determinados significados, e é por considerar a ética e o poder como elementos de sustentação da LA Indisciplinar que “A escolha deve se basear na exclusão de significados que causem sofrimento humano ou significados que façam mal aos outros” (*ibidem*, p. 103). O trabalho do linguista aplicado deve ser feito tendo sempre como orientação a ética, a diminuição (para alcançar a superação) do sofrimento humano, na maioria das vezes causado pelas relações de poder do capitalismo neoliberal, e a busca por uma emancipação social dos indivíduos que “incorpora os diferentes grupos marginalizados (pela classe social, sexualidade, gênero, raça etc.)” (*ibidem*, p. 95).

É nos filiando a essa perspectiva de LA Indisciplinar que buscamos tomar o pré-PEC-G como foco desta pesquisa. Objetivamos propor um currículo para esse contexto que seja, como explica Moita Lopes (2009), responsivo à vida social, considerando a diversidade dos candidatos ao programa e a multiplicidade de experiências que os estudantes viverão no Brasil dentro e fora do ambiente universitário. Considerando que “o discurso da pesquisa é também um discurso sobre a vida social e que, como tal, tem a obrigação ética de se preocupar em construir significados que apresentem alternativas para o sofrimento humano” (MOITA LOPES, 2009, p. 47), buscaremos abrir espaço, por meio da nossa proposta curricular, para a problematização, por exemplo, de situações de exclusão (por diversos motivos, como a raça, o gênero, o país de origem) que esses estudantes enfrentam durante o período em que vivem no Brasil e discutir perspectivas para essas situações.

Pensando na “LA como lugar de esperança” (*ibidem*, 2008, p. 104), é imprescindível reconhecer o diálogo de Moita Lopes (2008) com o patrono da educação brasileira, Paulo Freire (2002, p. 10), que aponta a esperança como

necessidade ontológica, [que] precisa de ancorar-se na prática. Enquanto necessidade ontológica a esperança precisa da prática para tornar-se concretude histórica. É por isso que não há esperança na pura espera, nem tampouco se alcança o que se espera na espera pura, que vira, assim, espera vã.

É pela ideia de “esperançar” (*ibidem*) que orientamos nosso fazer como educadores, buscando construir conjuntamente um currículo em que haja espaço para a esperança e para o pensar (e agir) em busca de um ensino de luta, mais justo e politizado. Aliamo-nos à Linguística Aplicada Indisciplinar e, na próxima seção, trazemos a perspectiva teórica do Letramento Crítico, que também será valiosa para a construção do nosso currículo.



## 1.2 Letramento Crítico

Para discutir a perspectiva do Letramento Crítico (LC), colocamos em diálogo dois trabalhos: o de Mattos e Valério (2010) e o de Costa (2016). Mattos e Valério (*op. cit.*) abordam os pontos de contato e as divergências entre as perspectivas de Ensino Comunicativo (EC) e Letramento Crítico; Costa (*op. cit.*), por sua vez, visa a discutir o que se entende por termos como “crítico” ou “criticidade”, bastante recorrentes em alguns documentos oficiais da educação brasileira.

Conforme Mattos e Valério (2010), o EC e o LC apresentam os seguintes pontos em comum: apresentam-se como construtivistas; defendem a centralidade do papel de aprendiz; podem mobilizar o conceito de gêneros discursivos, incluindo os digitais; consideram o texto como um todo e não como um conjunto de fragmentos; prezam pelo uso de materiais autênticos<sup>9</sup>; percebem e valorizam a diversidade linguística e cultural. Em relação a esse último ponto, as autoras destacam que EC e LC tomam a língua como heterogênea, considerando indispensável o contato do aprendiz com diferentes amostras da língua-alvo e diversos tipos de textos e interações, não havendo o prestígio único de uma norma culta. No EC e no LC, não se pensa mais no desenvolvimento das quatro habilidades (produção oral e escrita, compreensão oral e escrita) em separado; elas “dão lugar ao desenvolvimento integrado das habilidades necessárias para a comunicação em um sentido mais amplo em atividades que sejam significativas para o aluno” (*ibidem*, p. 146).

A despeito desses pontos de convergência entre o EC e o LC, Mattos e Valério (*ibidem*) também apontam como eles se afastam. Embora tanto o EC quanto o LC possam trabalhar com o conceito de gênero<sup>10</sup>, nesse último, a concepção de gênero implica, necessariamente, o exame do caráter ideológico do texto e os leitores como participantes ativos do processo de leitura, sócio-historicamente posicionados. Eles não apenas recebem o texto, mas o interpretam, desafiam-no, construindo, reconstruindo e desconstruindo significados, ideologicamente marcados. Assim, em

---

<sup>9</sup> Para definir o que são materiais autênticos, retomamos a definição de autenticidade presente no Documento Base do Exame Celpe-Bras: “Este, contrariamente aos exames de conhecimentos, procura replicar situações de uso da linguagem e, portanto, se caracteriza pela autenticidade, envolvendo necessariamente as características do contexto de uso, ...” (BRASIL, 2020a, p. 31). Assim, materiais autênticos são aqueles inseridos em um dado contexto, em que estão presentes situações reais de uso da linguagem, sem que essas situações sejam criadas artificialmente e exclusivamente para fins educacionais.

<sup>10</sup> O conceito de *gênero* será discutido na próxima seção.

um trabalho pedagógico pautado pelo LC, além de se exporem os alunos a situações reais de uso da língua, é necessário lhes permitir “compreender a ideologia e as regras socioculturais, discursivas e linguísticas de diferentes substratos sociais em diversas situações.” (*ibidem*, p. 145).

Como mencionado acima, o uso de materiais autênticos é importante para o EC e o LC. No EC, o material autêntico é considerado o mais eficiente na preparação do aprendiz para lidar com situações reais de comunicação. Para o LC, a autenticidade é ainda mais indispensável, pois reconhece que um material artificial, criado especialmente para o ensino, poderia servir para apresentar apenas uma variedade da língua ou apenas a forma privilegiada, sem contemplar a diversidade linguística de uma sociedade, ou o autor do material poderia acabar impondo, mesmo que inconscientemente, os próprios padrões linguísticos e culturais. Por isso, para o LC, é fundamental uma

seleção de textos que viabilizem 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).

Ainda como ponto em comum, EC e LC consideram a consciência linguística importante no processo de aprendizagem de línguas, mas o fazem de maneiras distintas e com objetivos diferentes. No EC, a reflexão está voltada para o próprio processo de aprendizagem; o objetivo é aprender a língua, para que essa aprendizagem possibilite o encontro de soluções práticas para a comunicação na vida cotidiana. Por outro lado, na perspectiva do LC, busca-se levar o estudante a participar ativamente da sociedade, desenvolvendo consciência crítica e problematizando a vida cotidiana, a fim de buscar caminhos para transformá-la em alguma medida, se assim o desejar. O objetivo maior do LC é contribuir, de alguma forma, para a politização do aprendiz.

Dessa forma, enquanto o EC tem como bases a consciência linguística e a reflexão e metacônsulta voltadas para a solução de tarefas, o LC se baseia na consciência linguística crítica e na reflexão e metacônsulta voltadas para a problematização. Em que pesem esses pontos de divergência, o EC e o LC não são, conforme Mattos e Valério (*ibidem*), incompatíveis, mas “podem até mesmo ser vistos como complementares, pois a crítica social pressupõe o controle do código e a negociação de significados é uma prática social que, como tal, é potencialmente

transformadora” (*ibidem*, p. 153). A consciência crítica (em que se baseia o LC) extrapola a competência comunicativa (visada no EC), sendo a primeira possibilitada pela última.

No processo de desenvolvimento da consciência crítica, o aluno não aprende por aprender; ele aprende para se transformar, transformar a sociedade em que vive e os espaços que ocupa. Por essa perspectiva, o trabalho pedagógico é organizado de forma a que o aluno seja problematizador do mundo. Essa visão é de fundamental importância para o currículo do PEC-G. No Brasil, os alunos do programa enfrentarão uma diversidade de situações na vida acadêmica e na vida fora do ambiente universitário, incluindo, muitas vezes, racismo, machismo e xenofobia, e precisarão se posicionar em relação a elas. Ao mesmo tempo, também podem reproduzir tais posicionamentos. Na perspectiva do LC, a língua é “um instrumento de poder e de transformação social” (*ibidem*, p. 140), não sendo mero instrumento de comunicação como no EC. Os estudantes têm na língua uma possibilidade de se transformar, se posicionar e agir no ambiente que vão ocupar.

Além do trabalho de Mattos e Valério (*ibidem*), trazemos o trabalho de Costa (2016). A autora (*ibidem*) explica que o termo “crítico” tem se tornado cada vez mais comum, inclusive em documentos oficiais na área de educação. Daí a relevância de se delimitar o que se entende pelo termo, evitando um possível esvaziamento do sentido da palavra. Para fazer essa delimitação, Costa mostra, inicialmente, como “crítico” é usado em documentos oficiais que contém orientações para a educação brasileira, disponíveis no *site* do Ministério da Educação<sup>11</sup>. Além disso, faz um percurso histórico do uso do termo “crítico”, passando pela Escola de Frankfurt, Pensamento Crítico, Pedagogia Crítica e Letramento Crítico. Nesse percurso, traz, ainda, contribuições de Freire, Foucault, Halliday e Bakhtin, do campo de estudos da Análise Crítica do Discurso, e de movimentos como o feminista, o antirracista, o pós-colonial e o de defesa da causa ecológica, porque trazem problematizações para visões de mundo naturalizadas.

Costa (*ibidem*) parte da noção de leitura e produção textual para explicar o que “crítico” deve representar. Para a autora, “ler é envolver-se em uma prática social, desse modo, se as condições sociais, políticas, culturais e históricas relacionadas tanto com a produção quanto com a leitura do texto não são consideradas, torna-se inviável ler criticamente o texto” (COSTA, 2016, p. 38). Assim, para ler, escrever, refletir, posicionar-se (e outras ações possíveis) criticamente, é importante que essas ações sejam situadas. Se uma ação ou um comportamento é descontextualizado, se há um apagamento das condições de produção e recepção, não é possível

---

<sup>11</sup> Disponível em: <https://www.gov.br/mec/pt-br>. Acesso em: 31 out. 2020.

fazer um trabalho crítico. Como os sentidos de um texto não são dados, mas construídos por autores e leitores, essa construção é influenciada por fatores políticos, históricos, sociais e culturais relacionados ao contexto desses sujeitos, que projetam suas identidades nesse processo.

Em aulas e materiais orientados pelo LC, deve-se buscar a visibilização e a discussão de diferentes visões de mundo, não só repensando os temas e as abordagens, mas também problematizando a carga-horária das aulas, a disposição dos estudantes na sala de aula, seus interesses e suas necessidades, bem como o sistema de avaliação. Quando pensamos no contexto pré-PEC-G, reconhecemos que um objetivo central é a certificação no exame Celpe-Bras, já que ela é um dos pré-requisitos para ingresso no programa. Entretanto, o curso vai além da preparação para o exame, e essa característica deve ser considerada ao se propor um currículo. Deve-se extrapolar uma concepção meramente comunicativa para o curso, inclusive porque nem mesmo o Celpe-Bras adota uma concepção estritamente comunicativa. Segundo o Documento Base do Exame Celpe-Bras<sup>12</sup> (BRASIL, 2020a, p. 29), “o Exame reconhece que a língua, mais do que um conjunto de aspectos, formas e suas regras de combinação, é ação situada social, histórica e culturalmente”. Portanto, o currículo deve ser preparado a partir de uma perspectiva crítica, prevendo materiais que contribuam para a formação de cidadãos capazes de se posicionar, de questionar e de propor alternativas para o mundo em que vivem e que tenham a justiça social como orientação.

Seguindo a perspectiva crítica, também é fundamental, na construção do currículo, pensar na carga-horária do curso, nos interesses e necessidades dos estudantes e no sistema de avaliação. Na carga-horária, é necessário pensar em número de horas que possibilite a preparação para além do exame Celpe-Bras, como já explicado. Os interesses e necessidades desses estudantes devem estar sempre em foco, já que podem implicar diretamente sua motivação e suas possibilidades de aprovação no exame. Todos esses elementos previstos no LC serão fundamentais para o planejamento do nosso currículo.

---

<sup>12</sup> Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6939071](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6939071). Acesso em: 31 out. 2020.

### 1.3 Gêneros discursivos

Conforme vimos na seção anterior, o conceito de “gênero” é relevante tanto no EC quanto no LC. Ao se pensar em gêneros discursivos, pela perspectiva de Mikhail Bakhtin (2011), reconhecemo-los como práticas sociais situadas. Para o autor (*ibidem*), gênero de discurso decorre da relação social estabelecida em uma prática social específica, em um contexto determinado, com participantes que têm posicionamentos ideológicos e relações sociais específicos. A noção de gênero está sempre presente, pois falamos e escrevemos por meio de gêneros, e, pode-se dizer, vivemos por meio de gêneros. Todas as nossas falas, textos escritos, orais e multissemióticos, sejam cotidianos ou formais, estão articulados a um gênero do discurso.

Como Roxane Rojo (2020) explica, gêneros discursivos são as formas de dizer mais ou menos estáveis em nossa sociedade, são entidades da vida (cotidiana ou pública), e não da teoria, que servem à comunicação e à interação com outras pessoas. Os gêneros nascem das relações humanas em uma determinada atividade, e se definem e se estruturam conforme os campos de atividades humanas em que se inserem e em que se organizam. Como tais atividades são dinâmicas e mutáveis, ainda que haja certa estabilidade, os gêneros não são entidades fixas ou estáticas, mas flexíveis e heterogêneas. Cada época ou grupo social cria os seus gêneros, as suas formas de comunicação, e eles circulam em campos específicos de práticas sociais.

O tema, o estilo e a forma de composição são os três elementos indissociáveis que compõem o gênero, estando os dois últimos a serviço do tema, dos efeitos de sentido que se deseja atingir com um determinado enunciado. O tema, ou conteúdo temático, está influenciado pelas relações interpessoais, historicamente situadas, dos participantes da enunciação em um determinado campo. O tema está, portanto, embebido da ideologia da posição a partir da qual enuncia. Em certa medida, o dito é sempre novo, ainda que seja ideologicamente conformado, porque as condições de produção e recepção, como a situação e o contexto, nunca são as mesmas. O estilo, por sua vez, é a seleção de recursos, como lexicais e gramaticais, que estão a serviço do tema, do sentido, constituindo a materialidade do discurso. Por fim, a forma de composição diz respeito à organização global do texto, à maneira como coerência, coesão e progressão temática associadas formam a estrutura textual como um todo.

Ao se refletir sobre gênero discursivo, é importante considerar, além das relações sociais, as ideologias vigentes em um dado contexto, com determinados participantes, em um dado momento histórico. Rojo (2015) retoma Volochinov/ Bakhtin (1981[1929]) para explicar que uma palavra não tem um significado em si própria. “Os sentidos que vamos atribuindo a uma palavra em nossos enunciados, embora únicos e irrepetíveis, vão se acumulando como significação das palavras e, por isso, estas mudam de sentido: pelo acúmulo de valor ideológico que vão adquirindo” (VOLOCHINOV; BAKHTIN, 1981[1929], p. 133 apud ROJO, 2015, p. 88). Assim, a ideologia é constitutiva do processo de significação e ressignificação das palavras na produção textual e, conseqüentemente, no funcionamento dos gêneros discursivos.

Dessa forma, os gêneros integram as práticas sociais e são por elas gerados e formatados. Rojo (2015) define o conceito de *práticas sociais* a partir do conceito marxista de *práxis*. Dessa forma, consideramos que os gêneros não podem ser pensados senão como integrantes de práticas sociais situadas sócio-historicamente. É a partir dessa perspectiva que pretendemos construir o currículo do curso pré-PEC-G, uma perspectiva contextualizada, que tenha como uma de suas bases o trabalho de interpretação e produção por meio de gêneros discursivos, sem apagar seu funcionamento ideológico, assim como Bizon e Diniz propõem na “Proposta curricular para ensino de português nas unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em países de língua oficial espanhola” (BRASIL, 2020b).

#### **1.4 Interculturalidade**

Em todas as salas de aula, a heterogeneidade é uma característica presente, em maior ou menor medida, e essa característica é ainda mais evidente quando pensamos em grupos como os de estudantes dos cursos pré-PEC-G, pela diversidade de nacionalidades em uma mesma sala de aula. Em seu texto, Mattos e Valério (2010, p. 142) propõem que “A consciência dessa heterogeneidade como meio de expressão para a diversidade se coaduna à pragmática intercultural”. Para pensarmos no significado de práticas interculturais, podemos evocar o texto de Maher (2007), que podemos relacionar à perspectiva do letramento crítico tal como apresentada por Mattos e Valério (*op. cit.*). Letramento crítico e interculturalidade são conceitos essenciais para embasar a nossa proposta de currículo; para o pré-PEC-G, é importante pensar em um currículo orientado para o respeito às especificidades linguístico-culturais e que possibilite, além

do desenvolvimento da consciência crítica, como explicado na subseção anterior, a busca pela politização dos estudantes.

Maher (2007) argumenta que, embora seja comum que os pesquisadores da área de Linguística Aplicada falem da busca pelo empoderamento dos participantes, esse termo não é o mais adequado para se referir ao objetivo dessas pesquisas. De acordo com a autora (*ibidem*), não é suficiente para a modificação do contexto de opressão linguístico-cultural em que foram colocados que grupos minoritarizados tenham consciência de seus direitos. Por isso, mais adequados que o termo “empoderamento”, seriam “politização” ou “fortalecimento político dos grupos sociais destituídos de poder”. Para a pesquisadora (*ibidem*, p. 257), o empoderamento desses grupos pode ser alcançado em decorrência de três bases: “(1) de sua politização; (2) do estabelecimento de legislações a eles favoráveis; e (3) da educação do seu entorno para o respeito à diferença”. Esses três cursos de ação são fundamentais para o exercício pleno da cidadania, mas não são suficientes, se colocados em prática separadamente, para garantir a mudança no cenário de opressão vivido por esses grupos.

Dessa maneira, além do trabalho com os alunos, é necessário pensar, ao elaborar uma proposta de currículo para o pré-PEC-G, na educação do entorno, ou seja, nesse caso, daqueles que não são candidatos ao convênio, mas que convivem, em alguma medida, com esses estudantes, como outros membros da comunidade acadêmica. Assim, atividades que favoreçam o convívio crítico entre os alunos pré-PEC-G e a comunidade acadêmica devem estar presentes no currículo, para que possa haver um movimento de abertura em relação ao outro e de questionamentos de etnocentrismos.

A educação do entorno é uma possibilidade de caminho para a interculturalidade, definida por Maher (*ibidem*, p. 257) como o ato de “conseguir fazer dialogar conhecimentos e comportamentos construídos sob bases culturais distintas e frequentemente conflitantes”. Esse diálogo não pode ser encarado como algo complementar à prática pedagógica; ao contrário, trata-se de um elemento basilar das práticas pedagógicas. Conforme argumenta a linguista aplicada, seria mais fácil viver em um mundo com uma única base cultural; entretanto, o mundo é diverso, plural, heterogêneo – o que é extremamente positivo a depender da posição ideológica que assumamos. Na discussão sobre a pluralidade cultural, Maher (*ibidem*) identifica três correntes: o Multiculturalismo Conservador, o Multiculturalismo Liberal e o Multiculturalismo Crítico, alinhando-se à última.

Na perspectiva do Multiculturalismo Conservador, como proposto por McLaren (2000), as diferenças entre as culturas devem ser apagadas e os grupos sociais considerados fora da perspectiva eurocêntrica devem ser assimilados, ou seja, as culturas que não fazem parte do que é visto como hegemonia devem se transformar (ou ser transformadas) de modo a serem encaixadas nos padrões hegemônicos (eurocêntricos). A assimilação significa o apagamento da diversidade. Para quem se filia ao Multiculturalismo Conservador, reconhecer as diferenças e falar sobre elas pode levar a cisões sociais, razão pela qual se deveria buscar a anulação dessas diferenças.

No Multiculturalismo Liberal, a cultura é vista como um acessório, um produto acabado e idealizado, alheio às modificações e aos acontecimentos do mundo, e as diferenças são reconhecidas como legítimas. O foco dado às diferenças pode, entretanto, variar: alguns enfatizam a igualdade intelectual dos indivíduos; outros, as próprias diferenças. Os multiculturalistas liberais que têm o primeiro foco valorizam a meritocracia e consideram que a responsabilidade do fracasso ou do sucesso está no indivíduo, já que, caso sejam dadas as mesmas condições, todos os indivíduos teriam a mesma capacidade intelectual. As diferenças são aceitas, mas reconhecidas apenas de maneira superficial (como nas comidas, danças ou música), “sem conectá-las com a vida real das pessoas e de suas lutas políticas” (MAHER, 2007, p. 260).

Já os multiculturalistas que focalizam a diferença acabam essencializando as próprias diferenças por tomarem os grupos como homogêneos e não reconhecerem que esses próprios grupos (que sofrem opressão ou não) são compostos por diferenças. Maher (*ibidem*, p. 261) explica que “ainda que nossas experiências coletivas sejam importantes na construção de nossa identidade política, essas experiências precisam ser analisadas no interior dessas formações”, reafirmando a ideia de que o indivíduo pode ser visto por uma série de perspectivas. A autora se alinha a Paulo Freire (2013), que, ao escrever sobre identidade cultural e educação, aborda o recorte de classe, explicando por que não se pode usar o “cultural” como explicação para todas as escolhas dos indivíduos. A cultura é complexa e não é vivida por todos os indivíduos que dela fazem parte de uma mesma maneira. Então, se, em uma vertente do Multiculturalismo Liberal, há a fetichização de culturas minoritizadas, em outra, essas culturas são sempre isoladas. Esse isolamento cultural não é recomendado pelo Multiculturalismo Crítico.

Pode-se entender o Multiculturalismo Crítico a partir de quatro premissas principais: “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, não há uma verdade ou um padrão a ser alcançado, as culturas estão permanentemente em contato, construindo-se, desconstruindo-se e reconstruindo-se, e essas várias construções são sempre perpassadas pelas relações de poder e por aspectos históricos, políticos e sociais. É no diálogo entre elas que as diferenças de forças podem ser questionadas, e as relações de poder, desestabilizadas.

Pelo Multiculturalismo Crítico, entende-se que é preciso desenvolver a negociação das diferenças entre as culturas, sempre tentando encontrar um ponto de convergência pacificadora. Maher (2007) entende o termo *interculturalidade* mais adequado do que *multiculturalismo*, pelo foco na relação entre as culturas. A autora lembra que interculturalidade pode significar tensão, conflito; o que é preciso é saber como conviver com as diferenças de forma respeitosa e consciente. Não se trata também de pensar a relação intercultural por uma perspectiva relativista, suspender qualquer julgamento de valor sobre as culturas, como se elas só pudessem ser analisadas com base nos próprios padrões. É necessário considerar que as culturas não são apenas heranças, são complexas, orientam a construção de significados e estão em constante transformação. Elas não são únicas em si mesmas e não são homogêneas, por isso não se pode desconsiderar que, dentro de uma cultura, há relações de poder, aproximações e distanciamentos de outras culturas. Para uma educação intercultural, devem-se buscar sempre práticas que contribuam para conscientizar os indivíduos sobre as formas de dominação a que são ou a que podem ser submetidos, desnaturalizando ideias de culturas ou grupos superiores aos outros.

Assim, para se pensar educação intercultural, é necessário extrapolar a ideia de somente tolerar as diferenças culturais; é preciso planejar práticas pedagógicas em que se questione frequentemente a razão da existência dessas diferenças e o que elas podem significar. Não se trata de promover apenas a presença de diversas culturas em um mesmo ambiente; trata-se do diálogo entre essas diversas culturas, sem que por “cultura” se assuma uma ideia essencializada ou totalizada.

É na perspectiva intercultural, à qual se filia Maher (*ibidem*), que nos apoiamos para propor um currículo para os cursos pré-PEC-G. A autora (*ibidem*), ao propor caminhos para a interculturalidade por meio da educação do entorno, aponta “cuidados que se deve ter ao planejar programas educacionais voltados para o respeito às especificidades linguístico-culturais dos grupos minoritários” (MAHER, 2007, p. 255), como: i) aprender a aceitar que o *outro* é mutável, não essencializando-o, sem criar um perfil de como o outro deve ser para fazer parte de um ou

outro grupo; ii) aprender a destotalizar o outro, sem considerar o diferente como um grupo homogêneo, sem diferenças ou contradições em si próprio. Os grupos são múltiplos e complexos, sendo preciso reconhecer que existem diferenças interculturais e também intraculturais. Esses cuidados serão preocupações constantes durante a elaboração do currículo, além da politização dos discentes – membros de grupos potencialmente minoritarizados –, e da educação do seu entorno.

## 1.5 Currículo

Podemos colocar em relação a reflexão de Maher (2007) sobre interculturalidade com o trabalho de Serrani (2010), autora que concebe o professor de línguas como interculturalista, um profissional “apto para realizar práticas de mediação sociocultural, contemplando o tratamento de conflitos identitários e contradições sociais, na linguagem da sala de aula” (*ibidem*, p. 15). Para tanto, gostaríamos de ressaltar, é necessário superar uma visão de língua como sistema ou mero instrumento de comunicação, como argumentamos anteriormente ao discutir os limites do EC e a perspectiva do LC (MATTOS e VALÉRIO, 2010). Assim como Moita Lopes (2008), Serrani (2010) reconhece que a prática do professor de línguas deve estar aliada a vários campos do saber, no lugar de ter em vista apenas os saberes tradicionalmente constituídos no campo das Letras.

Pensando a prática educacional e seu planejamento em um currículo, Serrani (*ibidem*, p. 45) propõe “um modelo sustentado em pressupostos da teoria do discurso, nos quais a heterogeneidade da linguagem, da sociedade e da subjetividade são princípios fundamentais”, deixando evidente, nessa concepção, a importância de tratar pluralidades e diversidades. Esse modelo de currículo é descrito como multidimensional e interculturalista. Como explica a autora (*ibidem*), o currículo multidimensional, diferentemente do unidimensional, que tem uma única linha de progressão (como a descrição das formas linguísticas), constitui-se de diversos componentes que se inter-relacionam, com conteúdos e progressão próprios. Por interculturalista, entende-se que esse currículo também deve identificar a(s) cultura(s) de origem dos estudantes como ponto de partida, sem essencializar o que se entende por cultura, considerando as heterogeneidades dos estudantes e de seus contextos de origem, o que vai ao encontro da proposta de Maher (2007).

Sob essa perspectiva, interculturalista, multidimensional e discursiva, Serrani (2010) apresenta a proposta do currículo do curso de línguas constituído por três componentes: (1) intercultural; (2) de língua-discurso; (3) de práticas verbais.

O primeiro componente é chamado de **intercultural** (e não cultural) por valorizar a diversidade sociocultural em sala de aula, e não apenas as culturas relacionadas à língua-alvo. A sensibilização para a heterogeneidade das línguas e das culturas faz parte desse componente intercultural, que deve ser trabalhado antes ou concomitantemente com o componente de língua-discurso, com lugar de destaque no planejamento de currículos. Nessa perspectiva, um currículo não deve partir do sistema linguístico, mas dos conteúdos e contextos socioculturais.

Serrani (*ibidem*) pensa o componente intercultural a partir de três eixos: Territórios, Espaços e Momentos; Pessoa e Grupos Sociais; Legados Socioculturais. Em relação ao primeiro eixo, é importante considerar a compreensão social de *espaço*, “que se define por sua história e pelos conflitos, alianças ou acordos sociais que lhe dizem respeito” (*ibidem*, p. 31) e que influencia e é influenciado pela produção da(s) língua(s). O segundo eixo diz respeito à identificação dos grupos sociais, reconhecendo sua diversidade e a razão de suas diferenças (étnicas, raciais, de gênero, de classe socioeconômica, dentre outras). Por fim, por meio do terceiro eixo, almejam-se contemplar “legados culturais e os domínios identitário, social e emocional dos sujeitos” (*ibidem*, p. 32) no planejamento de cursos. Materiais que enfoquem esses três eixos sob diferentes perspectivas (incluindo as perspectivas dos próprios membros dos grupos e territórios focalizados) devem ser oferecidos, permitindo um curso culturalmente heterogêneo.

O componente de **língua-discurso** da proposta curricular concebida por Serrani (*ibidem*) - que deve ser pensado juntamente ou após o componente intercultural - trata da indissociabilidade dos dois termos: língua<sup>13</sup> e discurso<sup>14</sup>. A língua acontece em processos discursivos, que, por sua vez, se materializam na língua. Por isso, não é possível considerar língua sem as dimensões políticas, culturais, históricas e sociais que a constituem, como temos argumentado. Pensar língua apenas como um instrumento de comunicação ou apenas na descrição da sua forma é desconsiderar que língua e discurso não se separam; eles estão sempre inscritos e inscrevem um ao outro. Por

---

<sup>13</sup> Sobre a concepção de língua, Orlandi (1999) explica que não se trata apenas de um instrumento de comunicação, mas um lugar de manifestação de ideologias (ORLANDI, 1999).

<sup>14</sup> Orlandi (2008, p. 63) define *discurso* como “efeito de sentidos entre locutores”, efeito esse que está submetido à história, à memória e a ideologias. Segundo a autora, o “discurso é um processo contínuo que não se esgota em uma situação particular. Outras coisas foram ditas antes e outras serão ditas depois” (ORLANDI, 2008, p. 14).

meio desse componente, mobiliza-se o trabalho por meio de gêneros discursivos (BAKHTIN, 2011), tendo em vista as posições enunciativas ou lugares de enunciação, em sua espessura sócio-histórica.

O terceiro componente, de **práticas verbais**, diz respeito às atividades de produção e compreensão. Esse componente deve estar atrelado aos outros dois, sempre tendo como objetivo a “adequação da produção verbal a gêneros e contextos discursivos” (*ibidem*, p. 36). Em outras palavras, é fundamental que as práticas verbais sejam interdependentes dos componentes intercultural e de língua-discurso, considerando que elas devem ser contextualizadas no gênero discursivo e em suas condições de produção, levando em conta o contexto sócio-histórico e a situação de interlocução.

Em diálogo com Serrani (*ibidem*), Bizon e Diniz propõem um currículo para as unidades da Rede do Itamaraty em países de língua oficial espanhola (BRASIL, 2020b), em que defendem que o trabalho pedagógico deve se filiar “à vertente que concebe a língua como meio de (re)construção de sentidos na interação com o outro, em práticas sócio-históricas” (*ibidem*, p. 21). Assim como na proposta de Serrani, os autores concebem um currículo a partir de três dimensões: (i) dimensão sociocultural; (ii) gêneros discursivos – propósitos; (iii) recursos léxico-gramaticais e fonético-fonológicos.

Conforme os autores (BRASIL, 2020b), a abordagem das três dimensões é feita de forma integrada, já que a dimensão sociocultural é estruturada por meio de gêneros, e não há a materialidade desses gêneros sem os recursos léxico-gramaticais e fonético-fonológicos. Há uma hierarquia clara entre as três dimensões. A sociocultural, base do planejamento curricular, é aquela a partir da qual se estruturam as outras duas dimensões: a dos gêneros discursivos, em sua relação com os propósitos, e a dos recursos léxico-gramaticais e fonético-fonológicos. Tal hierarquia pode ser ilustrada pela imagem abaixo, em que a seta indica a orientação do planejamento, começando pela dimensão sociocultural, a partir da qual são selecionados gêneros discursivos e propósitos que a iluminem. Por sua vez, os gêneros e propósitos focalizados em um dado momento do trabalho pedagógico demandam o trabalho com certos recursos léxico-gramaticais e fonético-fonológicos, e não outros.

**Figura 1: Hierarquia dos componentes curriculares na Proposta curricular para ensino de português nas unidades da Rede de Ensino do Itamaraty em países de língua oficial espanhola (BRASIL, 2020b)**



Fonte: Figura disponível em Brasil (2020b, p. 35).

Tendo em vista as propostas de Serrani (2010) e de Bizon e Diniz (BRASIL, 2020b), proporemos, neste trabalho, um currículo que favoreça o estabelecimento de pontes interculturais, sensibilizando os alunos para as relações de poder que se (re)produzem na/ pela linguagem. Trata-se, nesse sentido, de uma opção política deliberada, em diálogo com a perspectiva de Freire (2013, p. 98), para quem “a educação é uma prática política”. Acreditamos que por meio de uma educação cada vez mais politizada – como também propõem Mattos e Valério (2010) na discussão sobre letramento crítico – podemos contribuir para a construção de um mundo mais democrático e plural, em conformidade com a proposta da Linguística Aplicada Indisciplinar.

## 1.6 O exame Celpe-Bras

Como a certificação no Celpe-Bras é pré-requisito para a participação no PEC-G, é fundamental ter o exame como orientação para planejar o currículo para o curso pré-PEC-G, ainda que entendamos que o curso extrapola a concepção meramente preparatória para o exame. De acordo com informações disponíveis no Documento Base do exame Celpe-Bras (BRASIL, 2020a.

p. 13), ele foi “criado por uma necessidade do MEC para atender aos Programas de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) e Pós-Graduação (PEC-PG)”. Foi instituído por meio da Portaria nº 1.787<sup>15</sup>, como responsabilidade do MEC e, em 2009, o Inep passou a ser o órgão responsável por sua elaboração, aplicação e correção, bem como pela divulgação dos seus resultados. São 126 postos aplicadores do exame no mundo, dos quais 48 deles estão no Brasil (distribuídos em 19 estados nas cinco regiões brasileiras e no Distrito Federal) e 78 em outros países<sup>16</sup>.

O exame Celpe-Bras avalia as habilidades exigidas para realizar estudos ou desempenhar funções de trabalho no Brasil ou no exterior. Não busca aferir conhecimentos a respeito da língua (sobre gramática ou léxico) como na tradição estruturalista, mas sim a capacidade de uso da língua. Assim, não se encontra um formato tradicional de uma prova, com perguntas e espaços para respostas. Avalia-se o desempenho do examinando nas quatro habilidades (produção oral e escrita e compreensão oral e escrita) de forma integrada, situada e contextualizada. O Celpe-Bras fundamenta-se em 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).

A estrutura do exame é composta por uma Parte Escrita, realizada simultaneamente pelos examinandos, e por uma Parte Oral, realizada individualmente. Na Parte Escrita, o participante deve produzir quatro tarefas escritas. Todas as tarefas contam com materiais de apoio autênticos; a tarefa 1 tem como base um vídeo, a tarefa 2 um áudio e as tarefas 3 e 4 textos escritos. Os textos a serem redigidos pelo examinando devem estar em conformidade com o enunciador, interlocutor, propósito e gênero discursivo estabelecidos nos enunciados. Cada uma dessas tarefas é avaliada com notas de zero a cinco, de acordo com 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.

Na Parte Oral, há uma interação entre um avaliador e o examinando, observada por um outro avaliador que não participa diretamente dela. São 20 minutos de conversa divididos em duas etapas. Na primeira delas, com duração de cinco minutos, o Avaliador-Interlocutor, tendo, como ponto de partida, as respostas dadas ao questionário no momento da inscrição, conversa com o participante, a fim de que ele fale um pouco de si. Na segunda etapa, com duração de quinze

---

<sup>15</sup> A Portaria no 1.787, de 26 de dezembro de 1994, está disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/CelpeBras/cportaria1787.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2021.

<sup>16</sup> Informações disponíveis em: <http://portal.inep.gov.br/aco-es-internacionais/celpe-bras/postos-aplicadores-brasil>. Acesso em: 31 jan. 2021.

minutos, a interação se desenvolve a partir de três Elementos Provocadores (um a cada cinco minutos), isto é, materiais autênticos, em geral de natureza multimodal, que subsidiam conversas sobre diferentes 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, 2020a). 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 (*ibidem*).

O resultado final é a menor nota comparando as notas finais da Parte Escrita e da Parte Oral, visto que as notas são classificadas em níveis de proficiência. São quatro níveis de certificação, explicados na tabela abaixo: Intermediário (2,00 a 2,75); Intermediário Superior (2,76 a 3,50); Avançado (3,51 a 4,25); e Avançado Superior (4,26 a 5). Os participantes com notas finais entre 0 e 1,99 (níveis descritos como Elementar e Básico) não recebem certificação. Para a entrada no PEC-G, o candidato deve alcançar a certificação mínima, ou seja, o nível Intermediário.

**Quadro 2: Descrição dos níveis de certificação do exame Celpe-Bras**

<b>Nível de certificação</b>	<b>Descrição da Parte Escrita</b>	<b>Descrição da Parte Oral</b>
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	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

	escritos, evidenciando problemas de compreensão e dificuldades no trabalho de recontextualização que podem levar ao cumprimento parcial dos propósitos dos textos produzidos.	e/ou reestruturação ocasionada por palavras de uso frequente em nível normal de fala.
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 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.	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 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.
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



		reestruturação ocasionada por palavras menos frequentes e/ou por aceleração da fala.
Avançado Superior	O examinando que atinge o nível Avançado Superior é capaz de produzir textos escritos claros e 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.	É capaz de interagir oralmente com muita autonomia e desenvoltura, utilizando 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.

Fonte: BRASIL (2020a, p. 67 – 68). Acesso em: 31 jan. 2021.

## 1.7 Metodologia

### 1.7.1 Natureza, cenário e procedimentos da pesquisa

Esta pesquisa se configura como uma pesquisa-ação, em que, conforme Thiollent (2007, p. 18-19):

- há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- o objetivo consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada.

O curso para os candidatos ao PEC-G que antecede a graduação, oferecido pela UFMG, acontece, em geral, de fevereiro a outubro e recebe, em sua maioria, alunos vindos de países da América Central e da África. As aulas, de segunda a sexta, têm duração de quatro horas diárias e são ministradas por graduandos e pós-graduandos da instituição. Os professores se alternam e cada um dá aula uma vez por semana, além de algumas atividades complementares como atividades

fora da sala de aula e monitorias. Além deles, há uma assessora pedagógica e o coordenador do curso, professor da universidade. A equipe se encontra em reuniões presenciais e se comunica por meio de relatórios diários *on-line* e por aplicativos de conversa. Não há um livro didático adotado, e a maior parte dos materiais utilizados é elaborada pela própria equipe.

O curso segue uma concepção discursiva e, por meio do trabalho com gêneros discursivos (BAKHTIN, 2011), procura-se trabalhar a língua em seu funcionamento histórico, político, cultural e social. A organização é feita em três módulos, que têm como objetivo não só a certificação mínima exigida dos alunos no exame Celpe-Bras (pré-requisito para entrada no programa), mas também sua preparação para agir de forma crítica na vida acadêmica e na vida no Brasil.

O primeiro passo do trabalho será levantar as preocupações, demandas e necessidades do contexto pré-PEC-G. Esse levantamento será feito a partir da minha própria experiência em oito anos atuando como professora e/ou assessora pedagógica nesse contexto e de análises de trabalhos sobre o tema. Bizon (2013), Garofalo (2014), Miranda (2016) e Cândido (2019) têm pesquisas sobre experiências em cursos pré-PEC-G em diferentes IES; e o Grupo Avalia (RIO GRANDE DO SUL, 2021)<sup>17</sup>, por meio de estudos descritivos sobre o Celpe-Bras, descreve e categoriza os elementos que compõem as tarefas da Parte Escrita do exame.

Após a análise dos materiais e o levantamento acima descritos, será proposta uma primeira versão de currículo para orientar os cursos pré-PEC-G, à luz das discussões teóricas feitas anteriormente. Essa versão será compartilhada com diferentes sujeitos envolvidos com o pré-PEC-G e o PEC-G de diferentes áreas: professores que ministram ou já ministraram o curso; alunos que fizeram o curso e já estão na graduação ou na pós-graduação; funcionários responsáveis por questões burocráticas relacionadas ao curso, como a matrícula dos alunos no curso de PLA no ano anterior à graduação e o processo de inscrição deles no exame Celpe-Bras. Por meio de entrevistas, esses sujeitos poderão opinar, tendo espaço significativo para intervirem no currículo proposto.

Como Thiollent (2007) aponta, os participantes da pesquisa não são apenas informantes, eles contribuem e ela também deve contribuir com a realidade desses. Assim, o papel ativo na pesquisa-ação é de todos os envolvidos na pesquisa, dos participantes e também dos observadores, que não devem apenas observar, devem propor alternativas, tentar reconstruir realidades. O autor

---

<sup>17</sup> Disponível em: <https://www.ufrgs.br/grupoavalia/>. Acesso em: 03 fev. 2021.

(*ibidem*) explica, ainda, que, na pesquisa-ação, é importante agir com o grupo implicado na situação-problema. Não se trata de formar uma equipe que vai apenas analisar resultados; trata-se de trabalhar em conjunto com quem vive a situação que está sendo estudada, propondo alternativas a partir da voz e da percepção desses participantes, desses sujeitos que de fato participam do contexto e são afetados por ele. Essa é a orientação que pretendemos seguir no processo de construção do currículo para o pré-PEC-G, ouvindo os participantes desse contexto para propor outras possibilidades.

Como complementar à pesquisa-ação de Thiollent (2007), alinhamo-nos também à perspectiva de Celani (2005), que faz apontamentos sobre questões de ética na pesquisa na área da Linguística Aplicada. A autora (*ibidem*) pensa a pesquisa na área educacional como uma pesquisa que deve ser realizada considerando as relações sociais, em que os participantes tenham um papel mais ativo e a sua dignidade seja sempre preservada. Buscamos realizar a pesquisa como um todo e, em particular, as entrevistas, com atenção às questões éticas. No momento do convite, e também antes de iniciar as entrevistas, os objetivos da pesquisa, o período de realização e os procedimentos para a geração de registros foram esclarecidos. A realização também foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (conforme Anexo 1).

Outro momento na geração de registros ocorreu no mês de janeiro de 2021, após o convite a todos os participantes e a assinatura do termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), disponível no Anexo 2. Eles receberam a primeira versão do currículo uma semana antes das entrevistas, para que pudessem analisá-la e expor suas considerações. A maioria das entrevistas foi feita em grupo focal, isto é, a reunião de dois ou até três participantes para discutir a proposta curricular. Esse formato possibilitou que os participantes pudessem expor suas considerações e também opinar sobre as considerações dos colegas. Três tipos grupos foram formados, de acordo com a natureza da relação com o pré-PEC-G: (i) ex-estudantes; (ii) (ex-)professores; (iii) funcionárias. Devido às diferenças na disponibilidade de horários, uma estudante realizou a entrevista individualmente. As perguntas que orientaram as entrevistas, também previamente compartilhadas com todos os participantes foram: O que você acha dessa proposta de currículo?; e Você gostaria de acrescentar algum ponto que você considere necessário ou interessante a esse currículo? Os registros gerados foram armazenados em arquivos digitais de áudio e texto em um *pen-drive*. Preservamos o anonimato dos participantes quando da discussão dos registros nesta pesquisa e em futuras produções a ela relacionadas. Para tanto, nas entrevistas, pedi que

escolhessem nomes que se sentissem confortáveis em usar e pelos quais se sentissem representados. Além de usar nomes fictícios, limito as informações sobre cada um, de modo que não seja possível identificá-los.

Com as avaliações dos entrevistados, foi possível elaborar uma nova versão do currículo, que não será chamada de versão final, já que esse documento deve encontrar-se em constante discussão e revisão por todos os envolvidos no contexto pré-PEC-G. Tal documento não tem a pretensão de ser um currículo único, homogeneizador dos cursos que acontecem nas 24 universidades brasileiras, já que, como explica Kraemer (2012, p. 99), “não há uma seleção pronta que se possa usar em um determinado curso ou nível sem que sofra alterações e adaptações de acordo com o perfil dos alunos e do contexto de ensino”. Nosso objetivo é propor uma orientação flexível para auxiliar na preparação desses cursos, considerando as especificidades de cada contexto.

### **1.7.2 Participantes da pesquisa**

Nesta seção, apresento as pessoas que contribuíram com a construção desse currículo por meio das entrevistas, gravadas em áudio. São dez participantes, convidados pela sua experiência no pré-PEC-G, entre ex-alunos, professores, ex-professores e funcionários envolvidos com o curso pré-PEC-G. Os critérios para escolha foram a presença de: homens e mulheres; estudantes de países de diferentes continentes e falantes de línguas diferentes; estudantes de distintos cursos e em diferentes momentos da graduação; professores atuais e outros que já não fazem mais parte da equipe.

Dos dez participantes, entrevistamos seis ex-estudantes. Só estudantes de anos anteriores a 2020 foram entrevistados, visto que o grupo do pré-PEC-G 2020 enfrentou (e ainda enfrenta) a pandemia da Covid-19, com aulas a distância, em um contexto específico que, esperamos, não se tornará a realidade de grupos futuros. Os ex-estudantes participantes foram: Jhon Jean, Doudou, Nana, Aurora, Auxiliadora e Clara. O primeiro deles, Jhon Jean, haitiano, tem o francês e o crioulo como línguas maternas. Participou do pré-PEC-G há alguns anos, cursou a graduação em Relações Públicas e hoje é mestrando na mesma instituição de realização da pesquisa. Colabora diretamente na recepção de novos candidatos ao PEC-G. O segundo, Doudou, beninense, também participou do pré-PEC-G há alguns anos, graduou-se em Ciências Econômicas e cursa, atualmente, o

mestrado em Demografia. Ele optou por não dizer sua(s) língua(s) materna(s) para preservar o anonimato. O terceiro aluno, Nana, é ganês e suas línguas maternas são twi e inglês. cursou o pré-PEC-G mais recentemente e está no terceiro ano da graduação em Odontologia. Esses três ex-alunos participaram da mesma entrevista.

As ex-alunas entrevistadas foram Aurora, Auxiliadora e Clara. Aurora e Auxiliadora são timorenses e participaram do pré-PEC-G há poucos anos. Aurora está no segundo ano da graduação em Farmácia e sua língua materna é kemak. Auxiliadora está no segundo ano da graduação em Letras e mambae é sua língua materna. Aurora e Auxiliadora participaram da mesma entrevista. Clara, hondurenha, esteve no grupo pré-PEC-G recentemente e é graduanda do primeiro ano de Terapia Ocupacional. A língua materna de Clara é o espanhol. Pela diferença na disponibilidade de horários, ela foi a única participante a fazer a entrevista individual com a pesquisadora.

Houve dois professores entrevistados, Vanessa e Carolina. Vanessa é brasileiro, graduado em Letras e atualmente cursa a segunda habilitação na mesma graduação. É professor do curso pré-PEC-G há dois anos, também atuando na função de assessor pedagógico. Escolheu o nome “Vanessa” e optou por ser referenciado no gênero masculino. Carolina, por sua vez, é brasileira, doutoranda em Estudos Linguísticos na mesma instituição onde a pesquisa foi realizada e atuou como professora e assessora pedagógica do pré-PEC-G por seis anos. Vanessa e Carolina participaram da mesma entrevista.

No grupo de participantes, também estão duas funcionárias envolvidas com questões burocráticas relacionadas ao pré-PEC-G, Antônia e Maria, brasileiras. Antônia é, há alguns anos, funcionária da Diretoria de Relações Internacionais na mesma instituição onde a pesquisa foi realizada e integra a equipe responsável pelo acolhimento dos estudantes (dentre eles, os candidatos ao PEC-G), professores e pesquisadores internacionais na referida instituição. Maria é funcionária do Centro de Extensão (CENEX) da Faculdade de Letras na mesma instituição de realização da pesquisa há mais de dez anos. O CENEX oferece à comunidade externa e interna dessa instituição cursos de idiomas e é o órgão encarregado dos exames de proficiência para ingresso na pós-graduação, para mobilidade internacional e da aplicação do Celpe-Bras. Maria auxilia os estudantes pré-PEC-G no processo de matrícula no curso de PLA, sendo responsável, ainda, pela efetivação das inscrições no exame Celpe-Bras na referida instituição. As duas funcionárias participaram da mesma entrevista.

Após a apresentação do nosso referencial teórico e metodológico, seguimos aos próximos capítulos, em que trazemos o processo de construção da primeira versão do currículo, trechos das impressões dos participantes e, de acordo com esses comentários, uma nova versão curricular para o curso de PLA para os candidatos ao PEC-G.

## CAPÍTULO 2

### A CONSTRUÇÃO DA PRIMEIRA VERSÃO DO CURRÍCULO

Neste capítulo, descrevemos o processo de construção da primeira versão do currículo, apoiada nos conceitos mobilizados no primeiro capítulo deste trabalho, em alguns trabalhos sobre o pré-PEC-G, o PEC-G e o exame Celpe-Bras, bem como nas experiências vividas pela pesquisadora em sua participação no curso pré-PEC-G oferecido pela UFMG.

#### **2.1 Etapas iniciais da construção da primeira versão do currículo**

Para pensar a primeira versão de uma proposta curricular para o curso pré-PEC-G, além dos conceitos mobilizados no primeiro capítulo, foram de fundamental importância os trabalhos de Bizon (2013), Garofalo (2014), Miranda (2016), Cândido (2019), Schoffen *et al.* (2018) e do Grupo Avalia (RIO GRANDE DO SUL, 2021). Colocando-os em diálogo, pude observar que Bizon (2013), Garofalo (2014), Miranda (2016) e Cândido (2019) reconhecem a importância que o programa tem dentro do ambiente universitário e levantam algumas necessidades dos estudantes desse curso.

Bizon (2013) discute os percursos de quatro alunos congolese candidatos ao PEC-G na preparação para o exame Celpe-Bras e no período posterior à aprovação (isto é, ao longo do curso de graduação escolhido). Para tanto, analisa narrativas em que os estudantes descrevem seus processos de desterritorialização e de reterritorialização nesses dois períodos, abordando questões relevantes para o funcionamento do programa como dificuldades no percurso acadêmico, algumas das quais, inclusive, levaram ao jubramento de certos estudantes. No trabalho, a autora (*ibidem*) aponta que o PEC-G, muitas vezes, por meio de suas regras bastante específicas e inflexíveis, como o fato de os participantes não poderem trabalhar, é visto por esses estudantes como um instrumento de controle e de restrição de experiências.

Em minha experiência, também acompanhei situações de jubramento e pude perceber o desconhecimento de muitos estudantes em relação ao funcionamento do programa. Por isso, percebemos que é importante que, na proposta curricular, seja contemplado o Decreto 7.948 (BRASIL, 2013), documento oficial que rege o programa, para que os estudantes conheçam a

fundo as regras de participação, possam se preparar para atendê-las ou até se mobilizar em relação a elas.

Garofalo (2014), por sua vez, aborda a utilização de um grupo de discussão *on-line* em dois anos do curso pré-PEC-G em uma IES brasileira. A pesquisadora mostra como essa experiência foi positiva para a aquisição da língua portuguesa e, por consequência, para o processo de preparação para o Celpe-Bras. Além disso, é possível observar, no trabalho de Garofalo (*ibidem*), a importância do trabalho com os gêneros digitais no pré-PEC-G.

Já Miranda (2016) apresenta o Projeto “Pelo Mundo”, uma peça de teatro<sup>18</sup> concebida e encenada por alunos do curso pré-PEC-G em uma IES brasileira, como fruto de um projeto pedagógico. Por meio de entrevistas com pessoas envolvidas com a peça, a autora analisa a política de línguas presente no curso e discute se essa está de acordo com os princípios do PEC-G. O enredo da peça é construído por meio de estereótipos que os próprios estudantes identificaram sobre seus países de origem em suas experiências na universidade e fora dela. Pelo trabalho da autora (*ibidem*), é possível perceber a relevância de que, no currículo, estejam previstos momentos para tratar sobre estereótipos, que envolvem os países dos estudantes e o Brasil. Além disso, pode-se perceber a viabilidade de trabalho com esse tema (e com outros) por meio de projetos pedagógicos, uma possibilidade de implementação do currículo proposto.

Cândido (2019), como já explicado na seção inicial desta dissertação, analisa narrativas de professoras do curso de PLA para o pré-PEC-G, destacando a falta de um documento de orientação para esse curso em diferentes IES brasileiras. A autora (*ibidem*) considera “uma lacuna a falta de um currículo geral para os cursos de PLA para o pré-PEC-G que sirva não de modelo, mas de apoio para todas as IES brasileiras conveniadas” (*ibidem*, p. 27) e, alinhando-nos à pesquisadora (*ibidem*), consideramos que a existência de uma proposta curricular pode beneficiar o trabalho de professores desses cursos, no planejamento de cronogramas, aulas e materiais didáticos, bem como contribuir para melhores condições de aprendizagem para os alunos. Cândido (*ibidem*) afirma que as narrativas apontam para algumas dificuldades frequentemente vivenciadas por esses estudantes, como o convívio com as diferenças entre suas construções culturais e construções culturais brasileiras, o que deve estar previsto, por meio de variados temas, em diversos momentos do currículo.

---

<sup>18</sup> O vídeo da peça de teatro encenada está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8zULKooSuf0>. Acesso em: 05 fev. 2021.



Além desses quatro trabalhos que têm o pré-PEC-G e/ou o PEC-G como foco, é fundamental ter em vista materiais que tenham o Celpe-Bras como ponto principal. No Acervo Celpe-Bras<sup>19</sup>, são disponibilizadas as provas de todas as edições do exame, bem como editais, manuais e lista de pesquisas sobre o exame. Em Schoffen *et al.* (2018), é feito um estudo descritivo de 20 anos de aplicação da parte escrita do Celpe-Bras, que pode auxiliar o planejamento e a prática de qualquer curso de PLA que tenha a certificação no exame como um de seus objetivos, caso de cursos pré-PEC-G. As autoras (*ibidem*) organizam as provas da parte escrita desse período do exame em diversas categorias de análise, como esfera de atuação, temática, propósito, relação de interlocução, natureza da interlocução, gênero do discurso e suporte. Ademais, descrevem de forma comparativa as quatro tarefas que compõem a parte escrita e traçam perfis recorrentes dessas tarefas.

Para desenvolver o módulo voltado para o Celpe-Bras, também é importante consultar o *site* do Grupo Avalia (RIO GRANDE DO SUL, 2021), em que há um mecanismo de busca pelas mesmas categorias propostas em Schoffen *et al.* (*ibidem*), além da possibilidade de análise dessas categorias pela edição de aplicação do exame. Esses dois trabalhos contribuíram, especificamente, para a seleção dos gêneros e dos propósitos a serem contemplados no último módulo do curso.

## 2.2 Estrutura do curso

A estrutura que propomos para o curso prevê quatro módulos: Elementar, Básico, Intermediário e Simulado. Para essa quantidade, baseamo-nos no que já vem sendo feito no curso pré-PEC-G na IES onde esta pesquisa foi realizada. Desde 2018, o curso nessa IES é dividido em três módulos: Básico, Intermediário e Preparatório Celpe-Bras. Para uma melhor organização, optamos por subdividir o módulo Básico em Elementar e Básico, destacando o momento inicial, em que os estudantes chegam ao Brasil e à universidade brasileira. Optamos, também, por nomear o último módulo como Simulado, e não como Preparatório Celpe-Bras, visto que todo o curso deve ter, como um dos objetivos, a preparação para o exame.

Os nomes dos módulos foram escolhidos pensando-se na progressão curricular. Embora saibamos que, em um grupo, os estudantes têm processos e momentos de aprendizagem diferentes, a depender de vários fatores – inclusive a distância da(s) língua(s) falada(s) pelos alunos em

---

<sup>19</sup> Disponível em: <http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/acervo>. Acesso em: 03 fev. 2021.

relação ao português –, é necessário pensar em uma organização em que todos alcancem pelo menos o nível Intermediário nas partes escrita e oral do Celpe-Bras, visto que a certificação é condição para o ingresso na graduação na IES brasileira.

Para todos os módulos, previmos, nessa primeira versão do currículo, uma carga-horária de 160 horas. Para propor essa carga-horária, baseamo-nos no curso pré-PEC-G que já acontece na UFMG, em que, em geral, o curso ocorre do início de fevereiro até o fim de outubro, quando costuma ser aplicada a 2ª edição anual do Celpe-Bras. As aulas acontecem de segunda a sexta-feira, durante quatro horas (em geral, das 12:40 às 17:00, com 20 minutos de intervalo). Essa carga-horária diz respeito exclusivamente ao horário das aulas. Além das 640 horas que compõem a carga horária, é importante que o curso conte com uma carga horária complementar, como também já vem sendo feito nessa instituição. É altamente recomendável que os estudantes tenham monitorias semanais, individuais ou em pequenos grupos, em que o monitor, que pode ser um dos professores da própria equipe ou um estudante de graduação ou pós-graduação da Faculdade de Letras da IES, trabalhe de forma mais direcionada de acordo com demandas e necessidades dos estudantes. Caberá à equipe pedagógica a seleção de quais alunos devem participar das monitorias e como organizá-las, tendo em vista o número de monitores disponíveis.

Além das monitorias, é interessante verificar a possibilidade de que os alunos, além das aulas de português, participem de aulas em nível de ensino médio, em disciplinas de acordo com a graduação pretendida ou até mesmo na graduação como uma introdução. Por exemplo, um candidato a um curso de Engenharia pode cursar disciplinas de Física ou Matemática; um candidato ao curso de Farmácia pode realizar disciplinas de Química ou Biologia; um candidato ao curso de Letras poderia frequentar as aulas de Língua Portuguesa e Literatura. Essa proposta já foi implementada em dois anos do curso pré-PEC-G na UFMG. Por meio de uma parceria firmada entre o coordenador do curso de PLA para os candidatos ao PEC-G e uma escola de ensino básico localizada no próprio campus da universidade, os estudantes puderam participar de uma disciplina em turmas do ensino médio desse colégio no contraturno das aulas de português, conforme o curso de graduação intencionado a partir do próximo ano. O objetivo foi aproximar os discentes internacionais do pré-PEC-G dos do colégio, a fim de beneficiar os discentes de ambos os contextos.

Os alunos internacionais tiveram a oportunidade de se preparar mais efetivamente para o exame Celpe-Bras, pela experiência de imersão efetiva com a língua portuguesa e a cultura

brasileira, e para os cursos de graduação, devido à sua relação com as disciplinas. Além disso, os alunos do Ensino Médio e do pré-PEC-G tiveram a possibilidade de promover trocas culturais e linguísticas, valorizando as vozes e experiências do Sul, como proposto por Santos (2004), retomado por Moita Lopes (2008). Como mais uma oportunidade possibilitada por essa proposta, os estudantes do pré-PEC-G podem, por exemplo, apresentar aos estudantes secundaristas os conteúdos mais estudados em seus países naquela mesma disciplina, a fim de que, juntos, possam observar as semelhanças e as diferenças e, a partir dessa comparação, chegar a conclusões que enriqueçam o processo de aprendizagem. O tema do sistema educacional nos países dos estudantes em relação com o sistema educacional brasileiro está inclusive proposto no currículo, como dimensão sociocultural no módulo Intermediário, momento em que recomendamos o início dessa parceria.

Além disso, os estudantes poderão auxiliar-se nas línguas faladas por cada um, já que os pré-PEC-G estudam português e os do ensino médio têm na grade curricular inglês e, em certas escolas, também espanhol. Dessa forma, os estudantes do pré-PEC-G falantes de inglês e/ou de espanhol poderiam colaborar com os secundaristas nessas disciplinas. Os alunos pré-PEC-G falantes de outras línguas (como francês, crioulo haitiano, yorubá, fon, twi, dentre muitos exemplos) podem apresentá-las aos alunos do Ensino Médio – por exemplo, em oficinas –, com vistas a despertar seu interesse. Iniciativas dessa natureza permitem, inclusive, a valorização de variedades não-hegemônicas do inglês e do espanhol, em geral invisibilizadas no ensino dessas línguas, bem como de línguas minoritizadas.

Consideramos importante, tendo em vista a experiência de vários anos de curso pré-PEC-G, pensar em um módulo para o momento pós Celpe-Bras ou pré-graduação. Entendemos, entretanto, que a concepção desse módulo envolveria outros procedimentos de pesquisa, razão pela qual não apresentamos, aqui, uma proposta nessa direção. Seria um módulo voltado para letramentos acadêmicos, em que o foco seriam gêneros necessários para o início da graduação em uma IES brasileira, visto que esse é frequentemente caracterizado pelos estudantes do PEC-G como um período difícil, seja por diferenças entre sistemas educacionais de países diferentes, seja por dificuldades de conteúdo e de inserção nas disciplinas, seja pela rotina na graduação. Assim, a possibilidade de um módulo dedicado à leitura de textos acadêmicos, como artigos científicos e capítulos de livro, bem como à produção de resumos, resenhas e seminários, além da

familiarização com plataformas como a Lattes<sup>20</sup>, pode auxiliar os alunos no início de suas graduações.

Como já explicado, pensamos o currículo para todos os estudantes pré-PEC-G, ainda que saibamos que cada estudante tem um percurso individual. Entretanto, é necessário, além desse currículo, propor alternativas para estudantes hispanofalantes, bem como para aqueles oriundos de países onde o português é língua oficial<sup>21</sup>. Retomando experiências passadas, para estudantes hispanofalantes, pode ser adequado alternar dias de aula no curso pré-PEC-G e em disciplinas oferecidas para outros estudantes internacionais (se disponíveis na IES), considerando que a progressão do curso de PLA para os candidatos ao programa pode se mostrar lenta e, por isso, desmotivante para falantes de uma língua próxima do português como o espanhol. Para o caso dos estudantes vindos de países pertencentes à Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP), a situação é mais complexa e é ainda mais necessário pensar em alternativas para a preparação, visto que, a própria exigência da certificação no Celpe-Bras para estudantes de países da CPLP é, como argumentam Bizon e Diniz (2015, p. 31), “politicamente equivocada, por colocar o Brasil no centro de uma ‘lusofonia’, significando as diferenças negativamente, em favor de um português brasileiro capitalizado”.

Após breve explicação sobre a organização curricular que propomos, passamos à apresentação de cada um dos quatro módulos, tendo em vista os níveis de proficiência por eles focalizados, segundo os descritores gerais do Celpe-Bras e do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECR). Utilizamos os níveis do QECR porque podem ajudar estudantes e professores a melhor compreenderem o nível contemplado em cada módulo, em particular, nos módulos Elementar e Básico, para os quais não há descritores do Celpe-Bras. Não

---

<sup>20</sup> Disponível em: <http://lattes.cnpq.br/>. Acesso em: 05 fev. 2021.

<sup>21</sup> Como lembram Diniz e Bizon (2015), o Celpe-Bras passou a ser exigido para estudantes vindos de países de língua oficial portuguesa que desejam se candidatar ao PEC-G a partir do Decreto n. 7498, de 2013 (BRASIL, 2013). Atualmente, todos os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa, com exceção da Guiné Equatorial – que não participa do PEC-G –, aplicam o exame. Assim, estudantes desses países realizam o Celpe-Bras no exterior, e, em caso de aprovação, vêm para o Brasil para iniciarem suas graduações, e não para fazerem o curso pré-PEC-G. O Celpe-Bras não é aplicado em Timor Leste, de forma que timorenses realizam a prova no Brasil, após a conclusão do curso pré-PEC-G. Há casos, porém, como o de um estudante de Guiné-Bissau, que, há alguns anos, participou do curso pré-PEC-G na IES de realização da pesquisa. Tendo feito toda a escolarização em português, ele já tinha, a nosso ver, o nível de proficiência oral correspondente ao Avançado Superior do Celpe-Bras, ainda que demonstrasse alguma dificuldade com a escrita de textos de alguns gêneros em português. Houve várias tentativas por parte da equipe pedagógica para encontrar a melhor organização do curso para ele, como aulas com o grupo pré-PEC-G e aulas em diferentes disciplinas regulares de PLA voltadas para estudantes internacionais na graduação. Entretanto, nenhuma dessas tentativas nos pareceu de fato adequada para o perfil do aluno.

almejam aqui igualar os níveis do Celpe-Bras e do QECR. Como explicado por Bizon e Diniz, “a equivalência estabelecida entre os níveis do Celpe-Bras e do QECR não é precisa, mas aproximativa, uma vez que, a despeito de seus importantes pontos de aproximação, tais instrumentos não se fundamentam nas mesmas concepções de linguagem” (BRASIL, 2020b, p. 24).

O **módulo Elementar**, como módulo inicial, deve ser pensado para estudantes recém-chegados ao Brasil, com contato prévio muito limitado, ou nulo, com a língua portuguesa (nível abaixo de A1 no QECR). Por isso, estão previstos, na dimensão sociocultural, a apresentação pessoal, do curso pré-PEC-G, da universidade e do Brasil, bem como temas necessários para a vida em qualquer lugar, como moradia, transporte e saúde. Nesse módulo, aborda-se, ainda, a aprendizagem de uma língua adicional – de forma, por exemplo, a que os alunos possam identificar estratégias e recursos que potencializem o avanço de sua proficiência em português. Outro ponto fundamental é apresentar documentos oficiais que regem o funcionamento do PEC-G, assim como o Celpe-Bras, ainda que de uma forma introdutória, colocando-o sempre como um dos focos do curso e ressaltando-o como pré-requisito para a entrada na graduação. Propomos isso porque, conforme experiências de anos anteriores, alguns estudantes não acreditavam que tinham uma única chance de obter o Celpe-Bras e, depois de serem reprovados, recorreram a professores ou à equipe administrativa para saber o que poderiam fazer.

O ponto de partida do primeiro módulo é a familiarização com a língua portuguesa, com vistas a favorecer a integração do candidato ao PEC-G à sua nova rotina no Brasil. Ao longo desse módulo, o estudante tem a oportunidade de compreender e produzir gêneros discursivos simples relevantes para seu cotidiano<sup>22</sup> e, dessa forma, conhecer melhor o PEC-G, a universidade e a cidade onde está morando. Particular atenção deve ser dada a temas como documentação, transporte, moradia, saúde e questões relacionadas à vida financeira no Brasil, como abertura de conta bancária e pagamento de contas. Espera-se que, ao final do módulo Elementar, o estudante tenha um nível de proficiência correspondente ao nível A1 do QECR, descrito como:

É capaz de compreender e usar expressões familiares e quotidianas, assim como enunciados muito simples, que visam satisfazer necessidades concretas. Pode apresentar-se e apresentar outros e é capaz de fazer perguntas e dar respostas sobre aspectos pessoais como, por exemplo, o local onde vive, as pessoas que conhece e as coisas que tem. Pode

---

<sup>22</sup> Inspiramo-nos, aqui, na ementa do nível Básico 1 da *Proposta curricular para o ensino de português nas unidades da rede de ensino do Itamaraty em países de língua oficial espanhola* (BRASIL, 2020b).

comunicar de modo simples, se o interlocutor falar lenta e distintamente e se mostrar cooperante (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 49).

O **módulo Básico**, por sua vez, objetiva ampliar o engajamento de estudantes em esferas do cotidiano, favorecendo a interação no dia a dia no curso pré-PEC-G, na universidade e no Brasil de maneira mais ampla. Para tanto, semelhantemente ao que propõem Bizon e Diniz para o nível Básico 2 do currículo elaborado para ensino de PLA em países de língua oficial espanhola (BRASIL, 2020b), focalizam-se gêneros discursivos orais, escritos e multimodais com um maior nível de complexidade e trabalham-se repertórios léxico-gramaticais básicos. Passado o momento de ansiedade das necessidades iniciais e com os estudantes (na maioria das vezes) já instalados, é o módulo de aprofundamento em aspectos do funcionamento do PEC-G, conforme questionamentos que vão surgindo com a experiência desses estudantes na IES e no Brasil, como a possibilidade de troca do curso de graduação pretendido, escolhido no país de origem no momento da inscrição de candidatura ao programa. É interessante que os estudantes tenham acesso a informações sobre o histórico do PEC-G na universidade e em seus países de origem, para apropriarem-se melhor do funcionamento do programa. Por histórico do PEC-G na universidade, entendemos o acesso a informações como número de participantes do programa, seus países de origem e cursos de graduação escolhidos por eles, para favorecer a troca de experiências entre os discentes PEC-G veteranos e os candidatos ao programa. Também se prevê o trabalho com elementos da história dos países dos estudantes pré-PEC-G, em relação com a história do Brasil, assim como um aprofundamento na problematização de estereótipos e preconceitos.

No início do módulo Básico, os estudantes partem de um nível de proficiência A1 do QECR e, ao fim desse módulo, espera-se que tenham alcançado o nível A2, descrito como:

É capaz de compreender frases isoladas e expressões frequentes relacionadas com áreas de prioridade imediata (p. ex.: informações pessoais e familiares simples, compras, meio circundante). É capaz de comunicar em tarefas simples e em rotinas que exigem apenas uma troca de informação simples e direta sobre assuntos que lhe são familiares e habituais. Pode descrever de modo simples a sua formação, o meio circundante e, ainda, referir assuntos relacionados com necessidades imediatas. (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 49)

No terceiro módulo, **Intermediário**, assim como proposto no nível Intermediário I do currículo proposto por Bizon e Diniz (2020b), trabalha-se com gêneros discursivos orais, escritos e multimodais para além de esferas do cotidiano, objetivando o desenvolvimento de alguns

repertórios léxico-gramaticais complexos e a prática de aspectos fonético-fonológicos típicos da pronúncia do português brasileiro. Nesse módulo, são tratados o sistema educacional dos países dos estudantes e o sistema educacional brasileiro, com atenção especial ao ensino de terceiro grau. Assim, é importante contemplar informações sobre os cursos de graduação pretendidos pelos estudantes, promovendo o acesso a documentos como programas curriculares e ementas de disciplinas, bem como a interação com graduandos desses cursos. Também está previsto abordar aspectos da formação da sociedade brasileira e dos países dos estudantes, aprofundando-se em construções socioculturais desses países e da sociedade brasileira e abordando sistemas de opressão e movimentos de resistência. Como penúltimo módulo, consideramos que já é o momento para maior familiarização dos alunos com o Celpe-Bras, de forma a que, ao fim desse módulo, todos conheçam bem os aspectos legais do exame, sua estrutura, sua forma de avaliação e os níveis de proficiência certificados.

Ao longo do módulo Intermediário, os estudantes têm a oportunidade de avançar em relação à compreensão e produção de gêneros mais complexos. Ao fim desse módulo, espera-se que os estudantes tenham proficiência correspondente à certificação no Celpe-Bras no nível Intermediário, cuja descrição reproduzimos novamente abaixo,

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 (BRASIL, 2020a, p. 68).

O nível Intermediário no Celpe-Bras é equivalente, grosso modo, ao nível B1 no QECR<sup>23</sup>, caracterizado como um aprendiz que

É capaz de compreender as questões principais, quando é usada uma linguagem clara e estandardizada e os assuntos lhe são familiares (temas abordados no trabalho, na escola e nos momentos de lazer, etc.). É capaz de lidar com a maioria das situações encontradas na região onde se fala a língua-alvo. É capaz de produzir um discurso simples e coerente sobre assuntos que lhe são familiares ou de interesse pessoal. Pode descrever experiências e eventos, sonhos, esperanças e ambições, bem como expor brevemente razões e justificações para uma opinião ou um projecto (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 49).

O último módulo da estrutura curricular aqui proposta denomina-se **módulo Simulado**, que termina na semana anterior à aplicação do Celpe-Bras. No quadro curricular proposto para esse módulo, optamos por não destacar a dimensão sociocultural, já que consideramos mais produtivo, nesse momento, que o ponto de partida sejam os próprios gêneros mais recorrentes no exame. Isso não significa que a dimensão sociocultural não esteja presente nas aulas; ela o está, porém, a ênfase é a preparação direta para o exame por meio das provas de edições passadas. Os gêneros discursivos foram dispostos em gêneros de compreensão e de produção, para evidenciar quais são os que devem ser trabalhados para compreensão do exame, como editais e a Cartilha do Participante (BRASIL, 2019), e quais devem ser produzidos como preparação, principalmente os identificados em Schoffen *et al.* (2018) como frequentes ou presentes nas tarefas da parte escrita do Celpe-Bras. Da mesma forma, acontece a preparação para a parte oral, por meio de simulações da entrevista com a utilização de provas dessa parte já aplicadas, mesmo tempo de aplicação e mesmo número de pessoas na sala (o examinador avaliador pode ser o professor, e o observador pode ser inclusive outros alunos do grupo).

O nome escolhido para esse módulo, *Simulado*, objetiva enfatizar que o trabalho nessa etapa do curso acontece de forma a simular a situação do exame. São como experiências de teste, que visam a auxiliar inclusive na organização do tempo de prova e na preparação psicológica para o dia da aplicação. Espera-se que, no início, os estudantes tenham proficiência de nível Intermediário e que, ao final do módulo Simulado, alcancem o nível Intermediário Superior no Celpe-Bras, que é a certificação obtida pela maior parte dos estudantes pré-PEC-G que realizam o curso na UFMG. Conforme o Documento Base do Exame Celpe-Bras (BRASIL, 2020a),

---

<sup>23</sup> Equivalência de caráter aproximativo apresentada em Brasil (2020b). Os níveis do QECR e do Celpe-Bras não podem ser iguados.



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 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.

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 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. (BRASIL, 2020a, p. 67-68)

O nível Intermediário Superior no Celpe-Bras corresponde<sup>24</sup>, de maneira aproximativa, ao nível B2 no QECR, descrito como:

É capaz de compreender as ideias principais em textos complexos sobre assuntos concretos e abstractos, incluindo discussões técnicas na sua área de especialidade. É capaz de comunicar com um certo grau de espontaneidade e de à-vontade com falantes nativos, sem que haja tensão de parte a parte. É capaz de exprimir-se de modo claro e pormenorizado sobre uma grande variedade de temas e explicar um ponto de vista sobre um tema da actualidade, expondo as vantagens e os inconvenientes de várias possibilidades. (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 49)

A seguir, apresentamos um quadro para melhor visualização da correspondência entre módulo, carga-horária e o nível de proficiência almejado de acordo com os parâmetros de avaliação do Celpe-Bras e do QECR.

---

<sup>24</sup> Equivalência de caráter aproximativo apresentada em Brasil (2020b). Os níveis do QECR e do Celpe-Bras não podem ser iguados.

**Quadro 3 – Estrutura do curso – Primeira versão**

<b>Módulo</b>	<b>Carga-horária</b>	<b>Nível de proficiência focalizado (Celpe-Bras)</b>	<b>Nível de proficiência focalizado (QECR)</b>
Elementar	160 horas	Nível não certificado no exame	De A0 ao fim do nível A1
Básico	160 horas	Nível não certificado no exame	Do início ao fim do nível A2
Intermediário	160 horas	Do início ao fim do Intermediário	Do início ao fim do nível B1
Simulado	160 horas	Do início ao fim do Intermediário Superior	Do início ao fim do nível B2
Carga-horária total: 640 horas-aula			

Fonte: Quadro elaborado pela autora tendo como ponto de partida a estrutura dos cursos pré-PEC-G na instituição onde a pesquisa foi realizada. A equivalência – aproximativa – de níveis do Celpe-Bras e do QEQR baseia-se em Brasil (2020a, p. 31).

Na sequência, apresentamos um exemplo de cronograma para a organização proposta, considerando um calendário típico de uma IES.

**Quadro 4 – Exemplo de cronograma geral do curso pré-PEC-G – Primeira versão**

	<b>fev.</b>	<b>mar.</b>	<b>abril</b>	<b>maio</b>	<b>jun.</b>	<b>jul.</b>	<b>ago.</b>	<b>set.</b>	<b>out.</b>
<b>Elementar</b>	X	X	X						
<b>Básico</b>			X	X	X				
<b>Intermediário</b>					X	X	X		
<b>Simulado</b>							X	X	X

Fonte: Quadro elaborado pela autora tendo como ponto de partida a estrutura dos cursos pré-PEC-G na instituição onde a pesquisa foi realizada

Como cada módulo tem a carga-horária de 160 horas, consideramos oito semanas de curso. Assim, o módulo Elementar foi pensado para acontecer entre meados de fevereiro, quando a maior parte dos estudantes já chegou ao Brasil<sup>25</sup>, e meados de abril. O módulo Básico se inicia em meados de abril e vai até meados de junho, seguido do módulo Intermediário, que começa em meados de junho e termina em meados de agosto. O módulo Simulado, com início em meados de agosto, se encerra no meio de outubro, antes da aplicação do Celpe-Bras.

Na próxima seção, trazemos os quadros curriculares de cada módulo que foram apresentados aos participantes da pesquisa.

### 2.3 Primeira versão dos quadros curriculares

A estrutura dos quadros curriculares aqui apresentados se baseia no currículo concebido por Bizon e Diniz (BRASIL, 2020b), que, conforme discutimos no capítulo anterior, estabelece, como dimensão basilar, a sociocultural. A segunda dimensão é a dos gêneros discursivos (escritos, orais e multimodais), em sua relação com os propósitos, por meio dos quais a dimensão sociocultural se materializa. De acordo com os gêneros e propósitos em voga, selecionam-se os recursos léxico-gramaticais e fonético-fonológicos relevantes.

Na proposta curricular que aqui propomos, assim como na de Bizon e Diniz (BRASIL, 2020b), alguns gêneros não aparecem como elementos de um ou outro módulo porque são tidos como transversais. Por gêneros transversais, entendemos, como os autores (*ibidem*), aqueles que devem estar presentes ao longo de todo o curso, que podem ser mobilizados para atividades de compreensão e/ou produção em todos os momentos do currículo, a exemplo dos seguintes: canções; textos literários; poemas; cartuns; charges; tirinhas; gráficos; tabelas; artesanatos, bordados, desenhos, esculturas, fotografias, pinturas, tecelagens, textos literários etc. No grupo de gêneros transversais, também estão incluídas as notícias, com foco para as notícias dos países de origem dos estudantes e do Brasil. É importante discutir, inclusive, se existe dificuldade de ter acesso a notícias, em português, de determinados países e por que essa dificuldade existe.

Nessa proposta, ressaltamos que aspectos das construções culturais dos países dos estudantes devem ser ponto de partida, como propõe Serrani (2010), para então serem colocados

---

<sup>25</sup> Salientamos que, pela nossa experiência, é importante que o curso pré-PEC-G comece até meados de fevereiro – previamente ao início do calendário letivo das IES, quando for o caso. Dessa forma, considerando quatro horas de aula por dia, a carga-horária de 640 horas será concluída antes da realização do Celpe-Bras.

com elementos das construções culturais brasileiras. Com a discussão sobre temas socioculturais no contexto dos países dos estudantes e no brasileiro, não se objetiva a adaptação com o apagamento da(s) cultura(s) ou do(s) contexto(s) de origem, como ocorreria na perspectiva do Multiculturalismo Conservador. Também não se objetiva um consenso, em que se busque um meio termo entre as diferenças, mas o respeito a elas e, se necessária, a sua defesa, desde que não atentem contra a Declaração Universal dos Direitos Humanos (Assembleia Geral da ONU, 1948). O objetivo é contribuir para a inserção desses estudantes em outro espaço e, para tanto, levantamos temas socioculturalmente relevantes que possibilitem promover o letramento crítico (MATTOS e VALÉRIO, 2010) e a interculturalidade (MAHER, 2007).

Também é válido destacar que, no currículo, em todos os momentos em que “Brasil” está presente, não temos em mente um Brasil, mas vários Brasis. Ao nos referirmos ao país, consideramos que diferentes realidades podem – e devem – ser abordadas sob diferentes perspectivas. A diversidade – cultural, social, econômica, linguística ou de outra natureza – deve sempre ser contemplada em sala de aula, quando o tema for o Brasil ou outro país. Assim, nem os professores representam a totalidade do Brasil, e nem os estudantes representam a totalidade de seus países. É importante ter isso em vista, já que o ensino e a aprendizagem no curso pré-PEC-G devem sempre buscar desconstruir estereótipos, desfazer preconceitos e desessencializar grupos.

Assim como Bizon e Diniz (BRASIL, 2020b), sugerimos duas possibilidades por meio das quais a orientação curricular proposta pode ser implementada: unidades didáticas (UD) ou projetos. No Anexo 3 desta dissertação, trazemos um exemplo de unidade didática voltada para estudantes candidatos ao PEC-G recém-chegados ao Brasil, elaborada pelas pós-graduandas Ana Paula Andrade Duarte e Clarice Batista Farina, em 2018, para a disciplina *Seminário de Tópico Variável em Linguística Aplicada - Português como Língua Adicional para grupos minoritarizados*, ministrada pelo Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz. Essa unidade didática tem, como dimensão sociocultural (que as autoras chamam de “temática”), alimentação e desigualdade social; os gêneros discursivos mobilizados para atividades de compreensão são história em quadrinhos, charge, placa de trânsito, publicidade e panfleto. Esse último também é gênero de produção. Os recursos léxico-gramaticais trabalhados são números, horas, comidas e bebidas, refeições e pronomes indefinidos. De acordo com as autoras, essa UD tem como objetivos discutir a desigualdade social, a partir do tema “alimentação”; discutir priorização de utilização da

renda pessoal/familiar; discutir desperdício de alimentos; trabalhar "horas" e a intencionalidade da escolha do relógio de 12 ou de 24h; e ampliar vocabulário básico sobre alimentação e refeições.

Como exemplos de projetos que podem ser realizados contemplando elementos do currículo proposto, trazemos o Jornal PEC-G, elaborado em 2013 por estudantes do pré-PEC-G Bovick Wandja, Dina Therrier, Marlène Monou, Prisca Nana, Raymond Gadji e Veronique Douzaka, sob a orientação da professora Isabel Mendes Pinheiro (conforme Anexo 4); e o projeto Pelo Mundo, tema da dissertação de Miranda (2016), já detalhada no início deste capítulo. No Jornal PEC-G, há a apresentação oficial do programa pelo MEC, uma carta produzida por um dos estudantes a outros candidatos ao programa, um poema, a divulgação de um programa de rádio e a apresentação de diferentes cursos de graduação pretendidos por estudantes do curso de português daquele ano. Esse jornal contempla uma série de temas presentes na coluna de dimensão sociocultural do currículo proposto, como documentos oficiais de funcionamento do PEC-G e a graduação em uma universidade brasileira. À época de produção, o jornal foi compartilhado entre professores da área de PLA da instituição e estudantes do PEC-G.

Após a descrição da estrutura e do funcionamento do currículo, na sequência, apresentamos a primeira versão dos quadros curriculares dos quatro módulos propostos para o curso de PLA pré-PEC-G. Como explicado na seção sobre o processo de condução da pesquisa (1.7.1), essa versão foi apresentada aos participantes da pesquisa para que eles opinassem, de acordo com a experiência que tiveram (ou têm) com o pré-PEC-G.

## Quadros curriculares

### 2.3.1 Módulo Elementar

**Ementa<sup>26</sup>:** O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G): funcionamento, história e importância. Direitos e deveres de estudantes pré-PEC-G na universidade e no Brasil. O Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) como pré-requisito para a entrada na graduação por meio do PEC-G. Aprendizagem de línguas adicionais. Sensibilização para a diversidade sociocultural brasileira e nos países dos alunos e para a interação intercultural. Compreensão e produção de gêneros discursivos orais, escritos e multimodais comuns para o engajamento, de maneira simples, em espaços como a casa, a universidade, o supermercado e o transporte público, de estudantes pré-PEC-G recém-chegados ao Brasil e à universidade. Reflexão sobre possibilidades de uso da escrita em diversos ambientes, digitais e não digitais. Familiarização com aspectos fonético-fonológicos e repertórios léxico-gramaticais do português brasileiro necessários para interação no dia a dia.

**Quadro 5: Proposta de currículo para o módulo Elementar – Primeira versão**

<b>Dimensão sociocultural</b>	<b>Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais)</b>	<b>Propósitos</b>	<b>Recursos léxico-gramaticais</b>	<b>Recursos fonético-fonológicos</b>
Apresentação pessoal; Direitos e deveres no pré-PEG-G, na universidade e no Brasil; A aprendizagem de línguas adicionais;	Apresentação; Documentos de identificação (como passaporte, carteira de identidade, CPF, RNM, carteirinha da universidade);	Aceitar/ recusar; Alugar; Apresentar-se e apresentar outras pessoas; Agradecer; Calcular;	Adjetivos/ locuções adjetivas; Alfabeto; Artigos definidos e indefinidos; Bebidas e comidas;	Familiarização com a relação fonema/ grafema em português; Familiarização com contrastes fonético-fonológicos do português com as

<sup>26</sup> As ementas dos diferentes módulos foram elaboradas com base nas ementas dos cursos propostos em Brasil (2020b) e nos trabalhos expostos na seção 2.1 deste trabalho, bem como na experiência da pesquisadora.

<p>A polícia federal; Espaços e transporte na universidade; Saúde e bem-estar; Doenças comuns no Brasil e nos países de origem dos estudantes; O Sistema Único de Saúde; Compras do cotidiano; Organização financeira; Moradia; Transporte; Organização territorial do Brasil e dos países de origem dos estudantes; Pontos turísticos na cidade, no Brasil e nos países dos estudantes; A diversidade geográfica e sociocultural brasileira; Interação intercultural: riquezas e desafios; O cotidiano em diferentes espaços no Brasil; Usos e valores da escrita no cotidiano dos estudantes, em seus</p>	<p>Ficha; Formulário de identificação; Declarações institucionais; Perfil (em redes sociais); Decreto nº 7.948<sup>27</sup>; Lista de regras, direitos, deveres e obrigações do estudante candidato ao PEC-G; Mapa; Guia de turismo; Tabela de horários; Receita médica; Bula; Cardápio; Anúncio de aluguel; Contrato de locação/ venda; Agenda; Programação cultural; Mensagem em aplicativos de comunicação instantânea; Mensagem em redes sociais; Bilhete; Recado; <i>E-mail</i>;</p>	<p>Comprar; Contar; Convidar; Cumprimentar e despedir-se; Dar e receber direções na rua; Descrever, de maneira simples, pessoas, lugares, sentimentos e sensações; Descrever seu cotidiano; Desculpar(-se) e pedir licença; Expressar dúvidas; Expressar direitos, deveres, obrigações e proibições; Expressar preferências; Falar de planos futuros; Falar do passado recente; Falar sobre si próprio e sobre outras pessoas; Interagir, de maneira simples, em situações cotidianas; Marcar encontros; Matricular-se; Pagar; Pedir ajuda;</p>	<p>Contrações com as preposições <i>em, de, para, por e a</i>; Cores; Dias da semana e meses do ano; Doenças, tratamentos e remédios; Esportes; Estações do ano; Estereótipos; Expressões úteis para interação em sala de aula; Gerúndio; Higiene pessoal; <i>Hobbies</i>; Horas; Masculino e feminino; Meios de transporte; Mobiliário; Modo Indicativo: Presente de verbos regulares e irregulares, Presente Contínuo, Futuro com verbo “ir”, Introdução ao Pretérito; Nacionalidades; Noções básicas de concordância verbal e nominal;</p>	<p>línguas faladas pelos estudantes; Familiarização com marcas de pronúncia típicas do português brasileiro cotidiano (exemplos: “pra”, “tô”, “tava”, assimilação de <i>ndo</i> e <i>no</i> no sufixo de gerúndio, supressão do –r no infinitivo). Gêneros dos substantivos; Nomes das letras do alfabeto; Sensibilização para o ritmo e a prosódia em português brasileiro; Tipos e funções dos acentos gráficos e diacríticos em português.</p>
---	---	---	---	---

<sup>27</sup> O decreto nº 7.948 (BRASIL, 2013) é o decreto oficial que dispõe sobre o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação.

<p>países, no Brasil e no Celpe-Bras.</p>	<p>Comentário na internet;          Postagem em redes sociais;          Convite;          Conversa telefônica;          Previsão do tempo.</p>	<p>Pedir informações e esclarecimentos;          Perguntar/ responder;          Preencher fichas e formulários;          Quantificar;          Solicitar.</p>	<p>Noções básicas de paragrafação;          Nomes de países;          Nomes e sobrenomes;          Números cardinais;          Números ordinais;          Partes da casa;          Partes do corpo;          Principais conjunções coordenativas (<i>e, mas, porque, pois...</i>);          Principais preposições de lugar;          Principais regras de acentuação gráfica;          Produtos de limpeza;          Profissões;          Pronomes demonstrativos e contrações com demonstrativos;          Pronomes indefinidos;          Pronomes interrogativos;          Pronomes pessoais e de tratamento (incluindo “você” e “a gente”. “A gente” em contraste com “nós” e “as pessoas”);          Pronomes possessivos;          Recursos léxico-gramaticais relacionados a espaços do cotidiano:</p>	
---	--	---	---	--



			<p>sala de aula,  universidade, polícia  federal, casa, rua,  ônibus, feira,  supermercado, padaria,  lanchonete, bar, café,  restaurante, parque,  praça, clube, banco, casa  de câmbio, consultório  médico, clínica,  consultório  odontológico, hospital,  loja, <i>shopping</i>, cinema,  museu, show, teatro;  Relações de parentesco;  Rotina;  Saudações;  Sinais de pontuação do  português;  Singular e plural;  Temperatura;  Uso de artigos com  nomes próprios e nomes  de lugares;  Uso de letras maiúsculas  e minúsculas;  Utensílios domésticos;  Verbo <i>gostar</i> e outros  verbos para exprimir  preferências;  Verbos <i>ter</i>, <i>haver</i> e  <i>existir</i>;  Vestimentas e calçados.</p>	
--	--	--	---	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de Brasil (2020b), dos trabalhos expostos na seção 2.1 desta dissertação e da experiência da pesquisadora.

### 2.3.2 Módulo Básico

**Ementa:** Aspectos do funcionamento do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), conforme interesses e necessidades dos estudantes. Histórico do PEC-G na universidade (de realização do curso de PLA preparatório para o Celpe-Bras) e nos países de origem dos estudantes. Elementos da história dos países dos estudantes pré-PEC-G, em relação com a história do Brasil. Interação intercultural: desconstrução de estereótipos e preconceitos. Compreensão e produção de gêneros discursivos orais, escritos e multimodais para a ampliação do engajamento de estudantes pré-PEC-G em esferas do cotidiano. Ampliação de repertórios léxico-gramaticais básicos para interação no dia a dia, para o curso de PLA preparatório para o Celpe-Bras em uma IES brasileira e para a vida na universidade.

**Quadro 6: Proposta de currículo para o módulo Básico – Primeira versão**

<b>Dimensão sociocultural</b>	<b>Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais)</b>	<b>Propósitos</b>	<b>Recursos léxico-gramaticais</b>	<b>Recursos fonético-fonológicos</b>
Aspectos do funcionamento do PEC-G; Construções culturais no Brasil e nos países dos estudantes: relações interpessoais, culinária, festas, folclore; Memórias e histórias pessoais e coletivas; Elementos da história dos países dos alunos, em relação com a história do Brasil;	Guia de orientações; Regulamento; Verbete; Receita culinária; <i>E-mail</i> ; Caso; Anedota; Diário pessoal; Diário de viagem; Depoimento; História infantil; Fábulas; Lendas e mitos; Conto curto;	Apresentar; Comparar; Concordar/ discordar; Contar; Dar explicações; Dar instruções; Dar ordens e recomendações; Definir; Descrever; Detalhar. Explicar; Expressar opiniões e sentimentos;	Advérbios de lugar: <i>aqui, cá, aí, ali, lá</i> ; Aprofundamento em acentuação gráfica; Aprofundamento em paragrafação; Bebidas e comidas (ampliação); Comparativos e superlativos; Conjunções e locuções conjuntivas coordenativas; Preposições de lugar;	Aprofundamento no conhecimento sobre a relação fonema/ grafema em português; Aprofundamento de contrastes fonético-fonológicos do português com as línguas faladas pelos estudantes; Percepção do ritmo e da prosódia do português brasileiro.

<p>Estereótipos; Histórico do PEC-G na universidade em que os estudantes estão (número de estudantes, país de origem, percurso acadêmico); Histórico do PEC-G nos países de origem dos estudantes (número de estudantes, percurso acadêmico); As relações de trabalho no Brasil e nos países de origem dos estudantes.</p>	<p>Videoaula; Apresentação digital (em programas como Powerpoint); Texto para mural; Texto didático; <i>Site</i> de órgãos oficiais; Entrevista; Resumo; Reportagem; Notícia.</p>	<p>Expressar preferências; Fazer anotações; Identificar; Justificar; Narrar acontecimentos; Relatar.</p>	<p>Usos do diminutivo; Modo Imperativo; Particípio; Modo Indicativo: Pretéritos Perfeito, Imperfeito e Mais que perfeito composto e simples, Passado contínuo; Estereótipos; Pronomes indefinidos; Pronomes relativos.</p>	
--	---	--	--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de Brasil (2020b), dos trabalhos expostos na seção 2.1 desta dissertação e da experiência da pesquisadora.

### 2.3.3 Módulo Intermediário

**Ementa:** O PEC-G e a graduação no Brasil. Aspectos da formação da sociedade brasileira e das dos países dos estudantes. Construções socioculturais da sociedade brasileira e da sociedade dos países dos estudantes. Relações interculturais com foco em sistemas de opressão e movimentos de resistência. Compreensão e produção de gêneros discursivos orais, escritos e multimodais para o engajamento tanto em esferas do cotidiano quanto em algumas outras esferas de maior complexidade. Prática de aspectos fonético-fonológicos típicos da pronúncia do português brasileiro. Desenvolvimento de alguns repertórios léxico-gramaticais complexos. Aprofundamento da estrutura do exame Celpe-Bras.

**Quadro 7: Proposta de currículo para o módulo Intermediário – Primeira versão**

<b>Dimensão sociocultural</b>	<b>Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais)</b>	<b>Propósitos</b>	<b>Recursos léxico-gramaticais</b>	<b>Recursos fonético-fonológicos</b>
<p>Aspectos da formação da sociedade brasileira em relação com aspectos de formação da sociedade dos países dos alunos;</p> <p>Construções culturais dos diferentes povos que formam a sociedade brasileira e a sociedade dos países dos estudantes: indígenas, portugueses, africanos, imigrantes;</p> <p>Tradições, rituais, superstições e convenções sociais;</p> <p>Patrimônio cultural brasileiro, em intersecção com os dos países de origem dos estudantes;</p> <p>Artes: Literatura, Cinema, Música, Dança, Teatro;</p> <p>Os países de origem dos estudantes na</p>	<p>Filme;</p> <p>Documentário;</p> <p>Curta-metragem;</p> <p>Vídeo da internet;</p> <p>Comédia <i>stand-up</i>;</p> <p>Depoimento;</p> <p>Debate;</p> <p>Mesa-redonda;</p> <p>Entrevista;</p> <p>Carta;</p> <p>Editorial;</p> <p>Carta do Leitor;</p> <p>Carta-aberta;</p> <p>Abaixo-assinado;</p> <p>Manifesto;</p> <p>Denúncia;</p> <p>Crônica;</p> <p><i>E-mail</i>;</p> <p><i>E-mail</i> formal;</p> <p>Fórum de Internet;</p> <p>Guia de orientações;</p> <p>Reportagem;</p> <p>Telenovela;</p> <p>Resumo;</p> <p>Resenha;</p> <p>Propaganda;</p> <p>Anúncio;</p>	<p>Aconselhar/ alertar;</p> <p>Apresentar;</p> <p>Argumentar;</p> <p>Citar;</p> <p>Comparar;</p> <p>Concordar/ discordar;</p> <p>Construir hipóteses;</p> <p>Defender ponto de vista;</p> <p>Divulgar;</p> <p>Enumerar;</p> <p>Expressar opiniões e sentimentos;</p> <p>Expressar vantagens e desvantagens;</p> <p>Incentivar/ desincentivar;</p> <p>Indicar;</p> <p>Justificar;</p> <p>Orientar;</p> <p>Reclamar.</p> <p>Recomendar;</p> <p>Resumir;</p> <p>Solicitar;</p> <p>Sugerir.</p>	<p>Aprofundamento na pontuação em português;</p> <p>Aprofundamento nas regras de acentuação gráfica;</p> <p>Colocação pronominal;</p> <p>Conjunções e locuções conjuntivas subordinativas;</p> <p>Discurso direto e indireto;</p> <p>Esportes;</p> <p>Fenômenos da oralidade característicos de variedades prestigiadas e não prestigiadas do português;</p> <p>Interjeições;</p> <p>Internetês;</p> <p>Marcadores conversacionais;</p> <p>Modalização;</p> <p>Modo Indicativo: Futuro do Pretérito, Pretérito Perfeito Composto;</p> <p>Modo Subjuntivo:</p>	<p>Aprofundamento da compreensão das relações entre fonemas e grafemas em português;</p> <p>Aspectos fonético-fonológicos típicos de variedades não prestigiadas do português;</p> <p>Percepção e produção de algumas marcas de pronúncia típicas do português brasileiro cotidiano (assimilação, elisão, desnasalização de vogais postônicas, etc.);</p> <p>Prática de aspectos rítmicos e prosódicos do português brasileiro;</p> <p>Sensibilização para as diferenças regionais na pronúncia do português brasileiro.</p>

<p>mídia brasileira;  Valores, crenças e atitudes;  Machismo, homofobia, racismo e xenofobia no Brasil;  Movimentos de resistência de grupos minoritarizados no Brasil;  O sistema educacional brasileiro em relação com o sistema educacional dos países dos estudantes;  O sistema educacional brasileiro e o PEC-G;  Cursos de graduação nas universidades brasileiras pretendidos pelos estudantes pré-PEC-G;  A publicidade no Brasil e nos países de origem dos estudantes;  O consumo no Brasil e nos países de origem dos estudantes;  O exame Celpe-Bras.</p>	<p>Texto de apresentação (para um site ou um catálogo);  Pôster científico;  Folheto;  Panfleto;  <i>Pitch</i>;  Pesquisa de opinião;  Documento base do exame Celpe-Bras<sup>28</sup>.</p>		<p>Presente, Imperfeito e Futuro;  Modo Subjuntivo – Tempos compostos:  Pretérito Perfeito Composto, Pretérito Mais que Perfeito Composto, Futuro Composto;  Particularidades da norma culta;  Pronomes oblíquos;  Regência verbal e nominal;  Voz passiva analítica.</p>	
--	---	--	---	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de Brasil (2020b), dos trabalhos expostos na seção 2.1 desta dissertação e da experiência da pesquisadora.

<sup>28</sup> No Documento-base do exame Celpe-Bras (BRASIL, 2020a), são apresentados o construto do exame e a forma como ele é aplicado nas partes escrita e oral.

### 2.3.4 Módulo Simulado

**Ementa:** Preparação para o Celpe-Bras por meio de provas passadas do exame. Sociedade brasileira em foco, em interseção com os países de origem dos estudantes. Aprofundamento em aspectos antropológicos, econômicos, culturais, filosóficos, sociológicos e políticos do Brasil. Educação, ciência, tecnologia, trabalho, meio-ambiente, saúde, turismo e lazer no Brasil, com destaque para os temas mais focalizados no Celpe-Bras. Compreensão e produção de gêneros discursivos orais, escritos e multimodais, mais recorrentes no Celpe-Bras. Aprimoramento da competência interacional e da fluência em práticas de produção oral comuns à parte oral do exame Celpe-Bras. Ampliação e refinamento de repertórios léxico-gramaticais complexos. Revisão de acordo com necessidades e interesses dos estudantes.

**Quadro 8: Proposta de currículo para o módulo Simulado – Primeira versão**

<b>Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais) de compreensão</b>	<b>Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais) de produção</b>	<b>Propósitos</b>	<b>Recursos léxico-gramaticais</b>	<b>Recursos fonético-fonológicos</b>
Edital do exame Celpe-Bras <sup>29</sup> ; Cartilha do Participante do exame Celpe-Bras <sup>30</sup> .	Abaixo-assinado; Artigo de opinião; Artigo; Carta aberta; Carta ao leitor; Carta do leitor; Carta;	Aconselhar; Alertar; Analisar; Apresentar; Argumentar; Avaliar; Citar;	Ampliação de recursos para modalização em diferentes textos; Ampliação do repertório de conjunções e locuções conjuntivas subordinativas;	Prática de aspectos fonético-fonológicos do português de necessidade do grupo; Refinamento de recursos segmentais, entoacionais e rítmicos para maior

<sup>29</sup> O edital do exame Celpe-Bras costuma ser divulgado poucos meses antes da aplicação no site do INEP.

<sup>30</sup> A Cartilha do Participante (BRASIL, 2019) do Celpe-Bras é um documento de orientação aos examinandos que contém as respostas das principais dúvidas sobre o exame encaminhadas ao INEP.

	<p>Coluna; Convite; Crônica; Debate; Depoimento; Diário pessoal; Editorial; <i>E-mail</i> formal; <i>E-mail</i>; Guia de orientações; Informativo; Manifesto; Matéria; Notícia; Panfleto; <i>Post</i>; Programa de rádio; Propaganda; Relatório; Resumo; Seção de guia; Texto de apresentação; Texto de divulgação.</p>	<p>Comparar; Conceituar; Construir hipóteses; Contrapor; Contrastar ideias; Convencer; Criticar; Debater; Defender; Definir; Divulgar; Enumerar; Exemplificar; Expor; Incentivar; Indagar; Indicar; Inscrever-se; Manifestar; Orientar; Parafrasear; Planejar; Posicionar-se; Quantificar; Ratificar; Recomendar; Recontextualizar; Referenciar; Refutar; Registrar; Relatar experiências; Resumir; Retificar;</p>	<p>Aprofundamento e refinamento do repertório lexical (incluindo expressões idiomáticas e coloquiais); Aprofundamento em aspectos léxico-gramaticais em interações formais e informais; Aprofundamento em pronomes oblíquos; Aprofundamento no uso de estruturas gramaticais complexas; Infinitivo pessoal composto; Infinitivo pessoal; Orações reduzidas; Organizadores coesivos em textos mais complexos; Paragrafação de textos; Recursos de pontuação em textos mais complexos; Revisão de recursos léxico-gramaticais conforme necessidades dos estudantes; Revisão dos tempos compostos: modos Indicativo e Subjuntivo;</p>	<p>clareza, naturalidade e expressão de nuances de significado; Refinamento dos recursos fonético-fonológicos para maior clareza e naturalidade; Revisão de recursos fonético-fonológicos conforme necessidades dos estudantes.</p>
--	---	--	--	---

		Retificar; Solicitar; Sugerir.	Revisão dos tempos verbais simples: modos Indicativo, Imperativo e Subjuntivo; Voz passiva sintética.	
--	--	--------------------------------------	--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de Brasil (2020a, 2020b), de Schoffen *et al.* (2018) e da experiência da pesquisadora.

Neste capítulo, apresentamos trabalhos em que nos apoiamos para elaborar a primeira versão da proposta curricular para os cursos de PLA para os candidatos ao pré-PEC-G, explicamos a organização do curso e propusemos uma primeira versão dos quadros curriculares de cada módulo. Passamos, então, ao terceiro capítulo, em que trazemos trechos das entrevistas e as modificações feitas na primeira versão do currículo, de acordo com as impressões e sugestões dos participantes.



## CAPÍTULO 3

### A CONSTRUÇÃO DA SEGUNDA VERSÃO DO CURRÍCULO

Neste capítulo, discutimos recortes das entrevistas realizadas com os dez participantes da pesquisa em relação à primeira versão da proposta curricular para o curso de PLA para os candidatos ao PEC-G, manifestadas durante entrevistas individuais ou em grupo. Destacamos impressões que pudessem contribuir para a identificação de necessidades linguísticas dos alunos pré-PEC-G nos diferentes momentos do curso e de demandas e necessidades desses alunos em relação à vida acadêmica e à vida no Brasil, como disposto na seção de objetivos específicos desta pesquisa. Tendo em vista as contribuições para o aprimoramento da primeira versão do currículo, propomos alguns ajustes, a partir dos quais apresentamos uma segunda versão do currículo.

Para melhor organização, o capítulo está dividido em três seções. Na seção 3.1, dispomos os comentários de acordo com os temas, já que houve pontos em comum em relação às percepções dos sujeitos que participaram da pesquisa. Na seção 3.2, algumas sugestões não relacionadas aos temas listados serão também apresentadas e, na última seção, apresentaremos a nova versão da proposta curricular.

#### **3.1 Impressões dos participantes e análises**

##### **3.1.1 Heterogeneidade dos cursos de PLA pré-PEC-G oferecidos por IES brasileiras**

Um ponto em comum mencionado por três estudantes foram as diferenças existentes entre os cursos de PLA para os candidatos ao PEC-G que são oferecidos em algumas IES brasileiras. Como já apontado na parte introdutória deste trabalho, não há um documento com diretrizes referentes à organização e ao funcionamento desses cursos, assim, o curso de cada IES que o oferece tem características próprias. Quando indagadas sobre o que acharam do currículo, as estudantes Aurora e Clara relatam a existência dessas diferenças, percebidas, no caso de Clara, pela interação com estudantes candidatos ao PEC-G de outras instituições:

E Aurora: Acho que **outra cidade que vai fazer Celpe-Bras não tem tipo organizado assim**, por isso eu achei que isso já ajudou bastante no curso.

E Clara: A gente teve contato com outros alunos de outras universidades, mas **o curso aqui foi muito bom e vai muito além do que as outras universidades conseguiram oferecer.**

E Clara [em outro momento]: A proposta, eu gostei, eu acho ela boa porque assim, daria **pras universidades uma ideia do mínimo que deveriam fazer**, pra garantir que o participante, o estudante, ele tenha pelo menos um mínimo, porque tem coisa que a gente viveu e talvez outros nem tanto.

(Trechos de entrevistas realizadas com as estudantes Aurora e Clara. Grifos adicionados)

Por “organizado”, Aurora evidencia que considera positivo o modo como a proposta curricular foi estruturada. Por “outra cidade”, entendemos que ela está se referindo a outras IES que recebem candidatos ao PEC-G que realizarão o exame Celpe-Bras. Clara também indica essa diferença, dizendo que considera o curso realizado por ela como “muito bom” e que extrapolou o que foi oferecido em outras universidades. Ela ainda diz, em outro momento da entrevista, que a proposta curricular poderia trazer uma referência do “mínimo” que o estudante pré-PEC-G precisa atingir. Destaca, ainda, que pode ter tido experiências importantes, que estudantes de outras IES talvez não tenham tido. Assim, as duas estudantes parecem considerar útil a existência de uma proposta curricular para os cursos em diferentes IES do Brasil.

O estudante Jhon Jean aborda a diferença “pedagógica” entre os cursos de PLA em sua entrevista, destacando, inclusive, a diferença no preço da inscrição no exame Celpe-Bras em cada instituição onde há aplicação. Ao dizer que não entende a razão dessa variedade, pedagógica e de preços, parece considerar a heterogeneidade dos cursos como um aspecto negativo:

E Jhon Jean: Eu não sei por que, além de **cada universidade ter uma pedagogia diferente**, mas a taxa de inscrição é diferente para cada universidade. **O preço do Celpe é diferente em cada instituição**, não tem uniformidade da taxa, tem alunos que não paga, tem alunos que paga 50, tem alunos que paga 100.

(Trecho de entrevista realizada com o estudante Jhon Jean. Grifos adicionados)

Nenhum dos três estudantes parece tomar as diferenças entre os cursos de PLA pré-PEC-G oferecidos por IES brasileiras como algo conveniente. Diante disso, entendemos que propor um currículo de base para esses cursos, que possa ser adequado às especificidades de cada IES, pode ser profícuo. Além disso, a existência de certas insatisfações com o funcionamento do programa por parte dos alunos reforça a necessidade de o currículo contemplar gêneros que tenham como propósito fazer algum tipo de reclamação ou solicitação, o que já foi contemplado pela primeira versão do currículo.

### 3.1.2 Organização do currículo

Quando perguntados sobre a forma de organização do currículo, vários participantes, dentre estudantes e professores, fizeram uma avaliação positiva, como pode ser visto nos trechos abaixo. Embora não tenham ocorrido comentários negativos e alguns participantes tenham até dito que o currículo estava “completo” ou mesmo “perfeito”, veremos nas próximas subseções que todos os participantes trouxeram contribuições para a proposta apresentada.

Abaixo, encontram-se trechos das entrevistas de Aurora e Auxiliadora, Clara, Nana e Doudou, sobre a organização da proposta curricular.

E Aurora: Eu achei bem **organizado**.

E Auxiliadora: Eu não vou acrescentar mais sobre o currículo porque assim tá **perfeito**, ficou perfeito. Você organizou bem o currículo.

E Clara: Eu achei bem **organizado** também. Até lembrei do meu ano.

E Nana: Primeiramente o arquivo que você fez é bem **completo**.

E Doudou: Você conseguiu **resumir nossa vida em 11 páginas**. Tá de parabéns. Achei muito interessante. Você incorporou todos os **assuntos que tínhamos costume de discutir fora da sala de aulas**.

(Trechos de entrevistas realizadas com os estudantes Aurora e Auxiliadora, Clara, Nana e Doudou. Grifos adicionados)

O comentário de Doudou chama a atenção, já que ele parece tomar o currículo para o pré-PEC-G como um resumo da vida desses estudantes, que pode incluir inclusive temas de discussão “fora da sala de aula”. Esse comentário reforça a importância da elaboração de um documento orientador para os cursos pré-PEC-G. É simbólico que ele fale como se existissem temas adequados ao ambiente de sala de aula e temas adequados ao ambiente fora dela, porque o ideal é buscar a união desses temas, de forma a que não haja assuntos “tabus” no contexto da aula de português.

Os professores Vanessa e Carolina também comentam a organização, após serem indagados especificamente sobre esse ponto, destacando alguns aspectos da proposta. As falas são apresentadas na sequência em que foram ditas:

P Carolina: Achei interessante a divisão **para economizar tempo de trabalho**.

P Vanessa: Achei positivo a **divisão dos níveis**. Muitas vezes os **professores do PEC são professores iniciantes**. O currículo **facilita o cronograma** e dá **mais autonomia aos professores iniciantes**.

P Carolina: É, com o currículo, **eles não ficam tão dependentes**.

(Trechos de entrevista realizada com os professores Carolina e Vanessa. Grifos adicionados)

Ao falar em “economia de tempo”, Carolina parece se referir ao tempo usado no planejamento, por parte da equipe pedagógica, do que será abordado em cada momento do curso. Vanessa identifica o curso pré-PEC-G como um contexto em que frequentemente professores em formação iniciam sua carreira e parece ver o currículo como um documento que pode contribuir para a orientação desses docentes. Ao usar a palavra “dependentes”, Carolina parece indicar que o planejamento do cronograma é tarefa que fica principalmente a cargo dos professores que têm mais experiência nas aulas do curso pré-PEC-G, e que, por isso, os iniciantes teriam alguma forma de dependência em relação a eles.

Ainda em relação à organização do currículo, quando indagados sobre a carga-horária proposta, alguns participantes fizeram comentários, especificamente sobre a carga-horária do módulo Simulado, como mostrado nos trechos abaixo:

PP: E sobre a carga-horária, o que vocês acharam?

E Aurora: A carga horária precisa ter durante o **simulado**. Quando já quase chega o Celpe-Bras, isso precisa **aumentar**.

PP: Então vocês acham que a carga-horária do módulo Simulado precisa ser maior?

E Auxiliadora: Sim, **aumenta mais o carga horária do simulado**.

E Aurora: **Sim, aumenta**.

(Trechos de entrevista realizada com as estudantes Aurora e Auxiliadora. Grifos adicionados)

As estudantes sugerem, assim, o aumento da carga-horária do módulo Simulado. Tal sugestão é compartilhada pelos professores Vanessa e Carolina. Essa última, além de propor o aumento no número de horas do módulo Simulado, indica a redução no número de horas do módulo Elementar, considerando esse o módulo em que se “fica menos tempo”:

P Vanessa: Acho que poderia repensar a quantidade de horas do módulo Simulado. Ter **mais horas pro módulo Simulado**.

P Carolina: Pode redefinir a carga horária, não precisa ser igual pra todos os módulos. A gente fica **mais tempo no meio e no final do que no elementar**.

(Trechos de entrevistas realizadas com os professores Vanessa e Carolina. Grifos adicionados)

Os comentários apresentados nesta seção demonstram aprovação à forma como o currículo foi estruturado, com sugestões em relação ao aumento da carga-horária do último módulo

proposto. Por isso, optamos por adicionar, abaixo da ementa de cada módulo a carga-horária planejada.

### 3.1.3 Acolhimento

O assunto mais mencionado pelos participantes quando perguntados sobre o que consideravam necessário no curso pré-PEC-G foi o acolhimento, ainda que explicado de diferentes maneiras. Como transcrito nos trechos abaixo, são mencionados por dois estudantes e pelas duas funcionárias como exemplos de práticas e políticas de acolhimento, ou da falta dele, a recepção dos estudantes pré-PEC-G na universidade; uma política universitária de permanência; assistência estudantil; a existência de um guia em diferentes línguas para a chegada desses estudantes; a falta de vínculo universitário; e a relação com os estudantes veteranos (já considerados participantes, e não candidatos, do PEC-G).

F Maria: Pra mim, **o problema mais sério é o acolhimento** a esses estudantes. Os meninos **se eles não forem imediatamente abraçados pelos colegas que já estão aqui, muitos deles ficam muito soltos e à mercê**. Tinha que ter uma **recepção mais cuidada** desses alunos. Eu sei que a universidade não tem condições, a gente infelizmente tá com o número de funcionários, é tudo muito reduzido, a universidade faz muito considerando as condições que a gente tem, mas ao mesmo tempo, eu acho que a coisa **pudesse ser mais orientada**. Também é muito importante discutir **assistência estudantil nas universidades** porque a gente sabe que os **pré-PECs têm muita necessidade de auxílio**.  
 F Antônia: A questão da **assistência estudantil**, concordo plenamente. O que mais toca mesmo é a **política de permanência**, né, porque existe a **política de permanência pros alunos de graduação, formais, e esses meninos do pré-PEC-G, será que existe?** Não, né?

E Doudou: Primeiramente a gente tem que ver é qual é o **processo de acolhimento** desses estudante.

E Jhon Jean: Tem um ponto que Doudou mencionou que é **acolhimento**, esse **ponto é fundamental no curso**. Você se sente um pouco **excluído** no início e a gente sabe que não tem aprendizagem sem inserção, **não tem aprendizagem sem acolhimento**. A inserção é capital.

E Jhon Jean [em outro momento]: O que eu tava sugerindo, no início, **módulo elementar**, cinco páginas, pode ser, tipo, **um documento que pode ser em francês, em espanhol, em inglês, com os noções básicos**, de como comprar. O aluno, ao mesmo tempo que ele vai aprender português, ele tem uma **guia**. Esse básico é fundamental. Essa rotina de ir no supermercado, essa rotina de pegar ônibus e ir no centro. Pode dar um mês pra que eles usam esse documento.

E Doudou: É, **guia em cada língua é essencial**.

E Jhon Jean [em outro momento]: **A relação dos veteranos** com o curso de português pra ver de que forma facilitar esse processo [de acolhimento]. É importante uma **parceria da DRI [Diretoria de Relações Internacionais] com os veteranos**.

E Doudou: **As relações que os professores têm com os veteranos.** No currículo, você tem que apontar mais essas relações, essas ligações.

E Doudou [em outro momento]: Essa **problema do vínculo**, esse **nome [pré-PEC-G] é só pra te desfavorecer**, a pessoa que está estudando em uma faculdade é aluna.

(Trecho de entrevistas realizadas com as funcionárias Maria e Antônia e com os estudantes Doudou e Jhon Jean. Grifos adicionados)

Maria, Doudou e Jhon Jean mencionam especificamente a palavra “acolhimento” como um problema ou ponto fundamental do curso. Maria sinaliza a necessidade de uma “recepção mais cuidada” e “mais orientada”, bem como de assistência estudantil. Na universidade onde Maria trabalha, o setor de assistência estudantil é responsável por garantir aos estudantes pré-PEC-G o acesso aos restaurantes universitários com gratuidade e a possibilidade de inscrição para frequentar o clube universitário. Em alguns casos específicos, por meio da assistência estudantil, alguns alunos pré-PEC-G nessa IES já conseguiram vagas na moradia universitária e recebimento de bolsas. Antônia diz concordar com Maria sobre a questão da assistência estudantil e se refere à política de permanência que existe para os alunos de graduação nessa IES (da qual a assistência estudantil faz parte), considerando que seria positivo que os candidatos ao PEC-G também participassem dessa política.

A dificuldade de acesso à assistência estudantil pelos estudantes candidatos ao PEC-G na IES onde essa pesquisa foi realizada é justificada pela falta de vínculo universitário. No ano do curso de PLA, esses estudantes se encontram em uma espécie de “limbo”: frequentam o curso de português na Faculdade de Letras durante quatro horas por dia de segunda a sexta, mas não têm vínculo universitário, e por isso, não podem pleitear bolsas ou concorrer a vagas na moradia universitária. Essa falta de vínculo é mencionada por Doudou como um problema. Ao dizer que “a pessoa que está em uma faculdade é aluna”, significa os estudantes pré-PEC-G como posicionados em um lugar inferior aos estudantes matriculados na universidade. De fato, como destacam Diniz e Bizon (2015, p. 147), “a situação de vulnerabilidade social tende a ser particularmente delicada ao longo de seu primeiro ano de estada no Brasil, quando ficam, em geral, sem nenhum vínculo mais formal com a universidade (não tendo, por exemplo, um número de matrícula/ registro)”.

Jhon Jean se refere ao acolhimento como uma condição para a aprendizagem e sugere que os estudantes recebam, no começo do curso, um guia na língua materna para atender necessidades básicas. Essa sugestão é apoiada pelo estudante Doudou. Em outro momento da conversa, os dois estudantes também apontam como importante para o processo de acolhimento a relação com os

estudantes veteranos. De fato, em minha experiência, o contato com estudantes veteranos sempre foi produtivo. Observei, ao longo dos oito anos, que os estudantes veteranos realmente se dispunham a ajudar os novos alunos no que fosse preciso no momento inicial, como ensinar rotas, mostrar a universidade, fazer compras e acompanhar até a polícia federal para a emissão de documentos.

Pelos trechos transcritos, percebemos que é importante que o currículo preveja, como gênero de compreensão, o guia sugerido por Jhon Jean para o primeiro momento. Além disso, pelas falas, parece interessante manter no currículo o histórico do PEC-G na universidade como dimensão sociocultural, para favorecer a interação entre estudantes PEC-G e pré-PEC-G, pois, de acordo com Doudou, a relação com os veteranos pode “facilitar esse processo [de acolhimento]”.

### 3.1.4 Contexto(s) dos estudantes e Interculturalidade

A(s) cultura(s) e o(s) país(es) do(s) estudante(s) e a forma como pode acontecer a relação entre eles e o Brasil foram mencionados por três estudantes e uma professora em suas entrevistas, quando indagados sobre o que é importante para o currículo para o pré-PEC-G:

E Aurora: A gente vem de **país diferente**, então a gente tem que **aprender** também.  
E Auxiliadora: É, **cada estudante fala da sua cultura**.

E Doudou: É importante **dar voz pra os alunos. Deixa o aluno se expressar**. Tem que ser um ambiente de respeito, tolerância e harmonia.  
(Trecho de entrevistas realizadas com os estudantes Aurora e Auxiliadora e Doudou. Grifos adicionados)

Ainda que não usem a palavra “interculturalidade”, termos como “cultura”, “país” e “voz para os alunos” são mencionados. Nesse sentido, poderíamos aproximar essas impressões dos estudantes à discussão de interculturalidade feita por Maher (2007) e Serrani (2010).

Aurora parece considerar a presença de estudantes de países diferentes em uma mesma sala uma oportunidade para aprender, o que é confirmado por Auxiliadora, que sugere que cada estudante fale de sua cultura. Em outra entrevista, o estudante Doudou afirma que considera importante “dar voz para os alunos” e “deixar” que os alunos se expressem, o que entendemos como o espaço para que os estudantes falem sobre si mesmos, seus países e suas culturas. O estudante explica, ainda, que o ambiente da sala de aula do pré-PEC-G deve ser “de respeito,

tolerância e harmonia”. Por preconizar essas três características, ele parece acreditar que a presença de sujeitos vindos de culturas e países diferentes pode ocasionar situações de intolerância ou desrespeito. Essa possibilidade de conflito é mencionada pela professora Carolina:

P Carolina: É importante o **professor ter ideia de interculturalidade**. É muito importante o professor **não totalizar os alunos** e saber que **interculturalidade também envolve conflito**. Nem sempre precisa ter unanimidade e o professor tem que saber disso. (Trecho de entrevista realizada com a professora Carolina. Grifos adicionados)

A fala de Carolina remete ao conceito de interculturalidade abordado por Maher (2007), exposto no primeiro capítulo deste trabalho. A ex-professora do pré-PEC-G considera importante ter em vista o conceito de interculturalidade na prática do professor desse contexto, que, em sua visão, não deve totalizar os estudantes. Carolina destaca que o conflito é um elemento presente em um ambiente intercultural, explicando que a unanimidade não é necessária.

Assim, pelas falas trazidas nesta subseção, é reforçada a relevância de se tratar de aspectos geográficos, culturais, sociais e políticos dos países dos estudantes, como já previsto na primeira versão do currículo. Ainda segundo trechos das entrevistas, é importante que o professor se prepare, em alguma medida, para lidar com conflitos que podem surgir em decorrência da abordagem de aspectos dos países dos estudantes em relação com o Brasil. A interculturalidade também pode envolver conflito, e, no trabalho com o grupo pré-PEC-G, cabe ao professor o agenciamento crítico da negociação entre os conflitos culturais presentes em sala de aula, inclusive com a sua própria cultura.

### **3.1.5 O curso pré-PEC-G como um curso além do preparatório para o Celpe-Bras**

Em diversos trechos das entrevistas com os estudantes e com uma funcionária, é possível perceber a visão do curso de PLA para os candidatos ao PEC-G como um curso que ultrapassa o objetivo de ser um preparatório para o exame Celpe-Bras. Essa visão é diversa, na medida em que cada participante parece ver o curso extrapolar a preparação para o Celpe-Bras por uma razão diferente. Os trechos abaixo reforçam a necessidade de planejamento do currículo com elementos (temas, gêneros, recursos lexicogramaticais e fonético-fonológicos) para além dos necessários para a aprovação no exame em si.



E Clara: O **Celpe** é só uma **pequena parte** do que realmente falta. **O curso deveria preparar pra faculdade também...** O que eu queria falar é a apresentação do *Power Point*. Sei que **nesse momento** tipo **não é o foco** realmente aprender a fazer uma *Power Point* ou uma apresentação, mas seria muito legal vocês tentarem também incluir isso, porque depois, **na graduação o pessoal vai precisar**. Aí pessoas como eu surtou. Seria muito legal você **introduzir um pouquinho de como que devo fazer uma apresentação**, como que eu devo apresentar, **como pesquisar**, porque tem um monte de coisas pra pesquisar na graduação e eu fazia pesquisa como eu costumava no meu país e é realmente muito diferente. Não deveria ser tão rígido quanto é na graduação, mas um pouquinho. Sei lá, não é ABNT [Associação Brasileira de Normas Técnicas], é como fazer uma citação. É um **extra** que ajudaria em todos os sentidos

E Nana: Quando a gente entrou na aula, por exemplo, eu tô na saúde, aí **na primeira semana, eu quase não entendi nada**. Eu não sabia o que era ciência, célula, aí **fiquei muito perdido**. Se tem como você incluir uma parte com o básico de ciência.

E Jhon Jean: Eu considero que não é só um curso, é o **primeiro contato** que o estudante tem com a cultura. É a primeira experiência. **Esse curso ele vai além da preparação do Celpe-Bras**.

F Maria: É bom também **pensar na graduação**, porque uma vez aprovados no Celpe-Bras eles têm uma **vida universitária a construir**, e muitas vezes fica tão em cima da preparação pro Celpe que o **pós-Celpe é um trabalho árduo**.

E Doudou: É essencial a **iniciação do aluno no seu curso** após Celpe-Bras, o processo de iniciação.

(Trecho de entrevista realizada com os estudantes Clara, Nana, Doudou e Jhon Jean e com a funcionária Maria. Grifos adicionados)

Clara considera que no curso pré-PEC-G, o foco não é tratar de objetivos que serão mais constantes no momento da graduação, como fazer apresentações ou pesquisas, mas acha que seria “muito legal” incluir esses elementos no currículo. Nas palavras dela, seria um “extra que ajudaria em todos os sentidos”. Ela relata inclusive um desconforto causado pela necessidade de preparar uma apresentação no programa *Power Point*. O desconforto no início da graduação também é relatado por Nana, que diz que quase não entendeu nada e que se sentiu perdido no momento inicial da graduação. Enquanto Clara destaca o uso de tecnologias, Nana parece justificar o desconforto por não conhecer um vocabulário técnico básico de seu curso. A concepção de curso mais abrangente do que um preparatório para o Celpe-Bras é compartilhada pela funcionária Maria e por Jhon Jean. Ela parece considerar que, no pré-PEC-G, não se deve ter em vista apenas o Celpe-Bras, enquanto ele descreve o curso como “o primeiro contato” que o estudante tem com a cultura do lugar onde realiza o curso. Apenas Jhon Jean não destaca a importância de se incluir alguma espécie de preparação para a graduação no curso pré-PEC-G.

O estudante Doudou também percebe como importante que o estudante tenha a preparação para a graduação como objetivo antes do início das aulas do curso escolhido, mas, diferentemente

de Clara, Nana e Maria, parece considerar que essa preparação, que ele chama de “iniciação no curso”, deve acontecer após a realização do exame de proficiência.

As impressões de estudantes e da funcionária presentes nesta subseção apontam para uma visão comum do curso pré-PEC-G como um curso além de um preparatório para o Celpe-Bras, que pode auxiliar também a preparação para o início do curso de graduação escolhido. Clara sugere a inclusão de orientações sobre apresentação no programa *Power Point*. Esse gênero já está previsto na primeira versão do currículo, especificamente no módulo Básico.

Não é possível que o currículo contemple termos técnicos básicos dos cursos de todas as áreas, como sugerido por Nana, mas é possível prever o contato dos estudantes pré-PEC-G com mentes e matrizes curriculares das graduações pretendidas, para uma introdução a elas, como já está previsto em *Cursos de graduação nas universidades brasileiras pretendidos pelos estudantes pré-PEC-G*, no módulo Intermediário da primeira versão. Além disso, foi apresentada a possibilidade de parceria entre o curso de PLA para os candidatos ao PEC-G e uma escola de Ensino Médio, como uma maneira de que os estudantes internacionais vejam o que são conteúdos considerados anteriores à graduação no sistema educacional brasileiro, e se familiarizem, entre outros elementos, com termos técnicos de uma dada área do saber.

### 3.1.6 Temas

De todos os temas propostos na dimensão sociocultural nos quatro módulos, alguns foram comentados pelos estudantes Clara, Doudou e Jhon Jean, que reforçaram a importância de contemplá-los no currículo.

E Clara: É importante quando você falam de **estereótipos, preconceito, racismo**. Porque é algo que você vê constantemente no curso do português, na graduação, é um **tema que se discute muito**.

E Clara [em outro momento]: Desde o início vocês colocaram x coisa, tal coisa, vocês introduziram os **temas do Celpe** lentamente desde o início e isso foi **muito muito bom**.

E Clara [em outro momento]: É importante conhecer a UFMG. Ajudou muito porque a gente não fica perdido. É bom ter **a universidade no currículo**.

E Jhon Jean: **Você tem que falar de racismo, machismo no Brasil e nos países dos alunos**.

E Doudou: É. Tem. **Tem que saber a pessoa sai fora porque você é negro, estrangeiro, não fala português. Quando chega você é o único preto na sala**.

(Trecho de entrevistas realizadas com os estudantes Clara, Jhon Jean e Doudou. Grifos adicionados)

Clara considerou importantes temas como estereótipos, preconceito e racismo, que, segundo ela, são comuns no curso de português e na graduação. Ela também destacou a presença de temas que costumam aparecer no Celpe-Bras e apontou como positiva a introdução desses temas de forma lenta, o que entendemos ter sido ao longo de todo o curso, e não apenas no módulo Simulado, que é o módulo mais focado no exame. Além disso, a estudante também considerou a universidade como um tema importante de ser incluído no currículo. Parece que o tema foi tratado no ano em que ela fez o curso pré-PEC-G, e ela afirma que “ajudou muito porque a gente não fica perdido”.

Assim como Clara, Jhon Jean pontua, de modo enfático (cf. “você tem que falar”), que racismo e machismo são temas que devem ser contemplados pelo currículo e que se deve tratar desses temas “no Brasil e nos países dos alunos”, novamente ressaltando a importância de estabelecer pontes interculturais, como propõe Serrani (2010). Na conversa, Doudou concorda com Jhon Jean e parece relembrar experiências pessoais quando narra que algumas pessoas se distanciam dos alunos pré-PEC-G porque são negros, estrangeiros ou porque não falam português. Também parece ser a realidade já vivida por ele de ser “o único preto na sala”. Assim, as perspectivas de Clara, Jhon Jean e Doudou se complementam no levantamento de temas que eles consideram importantes para o contexto dos estudantes do curso, como racismo, estereótipos e preconceito, e que já estão incluídos na primeira versão da proposta curricular.

### 3.1.7 Estudantes oriundos de países de língua oficial portuguesa

A participação de estudantes oriundos de países de língua oficial portuguesa no curso pré-PEC-G só foi mencionada pela estudante Auxiliadora, mas trazemos esse tema nesta seção para destacar que, mesmo com a elaboração de um currículo, ainda há situações específicas para as quais é preciso propor alternativas. A estudante se refere a esses estudantes em dois momentos da conversa:

E Auxiliadora: Acho que pra **eles [estudantes de países de língua oficial portuguesa] não precisam o módulo Básico**. Mas timorenses não, **timorenses precisa desde o primeiro módulo**. No meu país a gente não acostuma fazer a notícia, reportagem, então chegamos aqui, nossa. Achamos muito difícil pra gente.

E Auxiliadora [em outro momento]: Eu conversei com o [nome de um discente de um país da CPLP que participou do pré-PEC-G na mesma IES que Auxiliadora] e **lá na Guiné-Bissau eles falam português, mas não tem escreve a notícia, escreve texto, só fala.**

(Trecho de entrevista realizada com a estudante Auxiliadora. Grifos adicionados)

Ainda que inicie falando em “estudantes de países de língua oficial portuguesa”, Auxiliadora diferencia as necessidades de realização de todos os módulos por esses estudantes, parecendo considerar a diversidade dos países pertencentes à CPLP e a relação desses países e de seus habitantes com a língua portuguesa. Para ela, os estudantes oriundos da CPLP não precisariam do módulo Básico e, como esse é o segundo módulo, entendemos que ela se refira ao módulo Elementar, ou seja, tais alunos não precisariam das aulas no momento inicial. Por outro lado, ela considera que os estudantes do Timor Leste, ainda que esse seja um país pertencente à CPLP, deveriam participar do curso desde o primeiro módulo.

Já com os estudantes de Guiné-Bissau, a situação é diferente. Ela parece dizer “lá na Guiné-Bissau eles falam português” como um contraponto do Timor Leste, onde uma das línguas oficiais também é o português. A necessidade para os estudantes guineenses seria a parte escrita, já que, segundo a aluna, “eles falam, mas não escrevem”.

Entendemos, como Diniz e Bizon (2015), que a exigência do Celpe-Bras para estudantes oriundos da CPLP é equivocada. Enquanto tal exigência for mantida, consideramos ser necessário que cada estudante da CPLP seja avaliado no momento inicial do curso, a fim de que a equipe pedagógica possa propor a melhor alternativa para a preparação para o exame.

### 3.1.8 Gêneros

Quando perguntados se sentiram falta de algo no currículo, alguns participantes mencionaram alguns gêneros discursivos específicos que deveriam estar listados na coluna destinada aos gêneros discursivos orais, escritos e multimodais. Esses gêneros serão incluídos na segunda versão da proposta curricular, e destacados em amarelo.

F Antônia: Na parte de formulário, dos gêneros, eu tinha colocado **chamadas**. A chamada e o **edital** são sinônimos. A gente aqui utiliza muito chamada. E assim, pra eles saberem como ler, ou como, essas coisas de prazo. Enfim, essas coisas de horário, de pontual, porque eles têm muita **dificuldade** disso, sabe, **de obedecer esses prazos**.

F Maria: No nível de simulado, senti falta da **menção aos exames antigos na parte de gêneros discursivos**, eles também são usados, não é? Vi apenas o edital do exame e a

cartilha do estudante. Como são exames disponíveis para esse momento e para qualquer interessado no exame, acho que seria interessante incluí-lo.

F Antônia [em outro momento]: E eu não sei se dentro dessas discriminações vocês trabalham por exemplo os **direitos humanos**, acho que é bom.

P Vanessa: Adicionar **coluna de jornal** e **artigo de opinião** nos gêneros do **Intermediário**. Adiciona **infográfico, propaganda, capa de livro** e de **revista** nos **gêneros de compreensão** do módulo **Simulado**, porque são gêneros que caem na prova oral do Celpe-Bras. Adicionar gênero **formulário de inscrição**. Adicionar gênero **ensaio e artigo de opinião** no módulo **Intermediário**. Adicionar no gêneros do **Intermediário matriz curricular e ementa**, são gêneros da vida acadêmica. Adicionar no gêneros do **Intermediário textos de divulgação científica**.

(Trecho de entrevistas realizadas com as funcionárias Antônia e Maria e o professor Vanessa. Grifos adicionados)

Em sua primeira fala, Antônia apontou a falta de um gênero com o qual ela também trabalha, o edital, e explica que esse gênero deve ser incluído por identificar a dificuldade recorrente dos estudantes para atender os propósitos desse gênero, como cumprir prazos. Ela também levanta a ideia do trabalho com os direitos humanos, e entendemos como o trabalho com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (Assembleia Geral da ONU, 1948). Vanessa, por sua vez, sugere os gêneros *coluna de jornal*, *artigo de opinião*, *ensaio*, *texto de divulgação científica*, *matriz curricular* e *ementa* para serem incluídos no módulo Intermediário. Segundo o professor, esses dois últimos gêneros “são gêneros da vida acadêmica”. Sua perspectiva parece se alinhar às falas da seção 3.1.4, por pensar no curso do pré-PEC-G como um curso além da preparação para o Celpe-Bras.

No módulo Simulado, Maria sugere que as provas de edições passadas devem estar contempladas na parte de gêneros do currículo. Já Vanessa sugere infográfico, propaganda, capa de livro e de revista nos gêneros de compreensão do módulo Simulado, pois segundo ele, são gêneros de compreensão comuns na prova oral do exame de proficiência.

Além dessas inclusões, optamos por dividir em todos os módulos os gêneros discursivos em duas colunas: gêneros de compreensão e gêneros de produção, assim como fizemos na primeira versão do módulo Simulado. Acreditamos que essa divisão favorecerá a leitura do currículo.

### 3.2 Sugestões

Nesta seção, organizamos comentários individuais sobre temas variados, que serão contemplados na segunda versão do currículo.

E Clara: Não sei se isso é além, mas no meu caso, **as monitorias salvaram demais!** Eu reforço demais, tem que tá muito presente. O nível que os estudantes aprendem é muito diferente e **alguns estudantes precisam de mais ajuda**, como foi no meu caso.  
(Trecho de entrevista realizada com a estudante Clara. Grifos adicionados)

A estudante Clara falou sobre as monitorias. Como explicado no segundo capítulo, são momentos de aula além da carga-horária prevista por módulo, em que alguns estudantes (definidos pela equipe pedagógica de acordo com necessidade ou interesse) têm um momento de aula mais individualizado e direcionado de acordo com as necessidades do monitorando. No ano em que Clara participou do curso, as monitorias aconteciam semanalmente com duração de uma hora por encontro. Ela explica que os estudantes têm “níveis diferentes” para aprender, o que entendemos como ritmos diferentes, e as monitorias contribuem para a aprendizagem dos estudantes que “precisam de mais ajuda”. Para ela, as monitorias foram momentos muito importantes, como indica o uso do verbo “salvar” e, por isso, além da indicação do número de horas em cada módulo, optamos por adicionar as monitorias.

As funcionárias Maria e Antônia também trazem outras sugestões:

F Maria: Lá nas opções, eu senti falta de um verbinho, considerando **a parte dos exames** propriamente. Lá na parte dos **propósitos**, quando você colocou lá a questão dos gêneros, eu senti falta lá da opção do **verbo “propor”**, porque nas provas a gente tem uma série de indicações do verbo “propor”.

F Antônia: Eu tinha colocado assim, em relação ao currículo também, de **comportamentos**, como se portar na rua também, quando questão de **abordagem de policial**, porque acontece isso, questão de **preconceito**.

(Trecho de entrevistas realizadas com as funcionárias Maria e Antônia. Grifos adicionados)

Maria sugere um verbo a ser acrescentado na coluna de propósitos – “propor” – e Antônia um comportamento a ser incluído na coluna da dimensão sociocultural – como se portar durante uma abordagem policial. Nenhuma das duas especifica em que momento do currículo essas inclusões devem ser feitas, e consideramos que a sugestão de Maria é adequada ao módulo Simulado, por estar relacionada às provas. Contemplamos a sugestão de Antônia a partir de um acréscimo ao módulo Elementar por se tratar de uma situação que pode acontecer a qualquer momento e que, como a própria Maria indica, pode estar relacionada a preconceito.

Vanessa faz uma série de sugestões em forma de lista, e a maioria delas é relacionada à coluna dos recursos léxico-gramaticais ou dos recursos fonético-fonológicos, também incluídas na segunda versão do currículo.

P Vanessa: Incluir no **módulo Elementar preposições básicas sobre e com**. Completar **usos do gerúndio** nos recursos léxico-gramaticais do módulo **Elementar**. Completar a parte de Introdução ao pretérito com **pretérito perfeito**. Repetir **presente** no módulo **Básico**. Adicionar como **propósito do Elementar soletrar**. Substituir **folclore por religiosidades e crenças** no módulo **Elementar** (A palavra é problematizada por indígenas). **Advérbios de lugar**, que estão nos recursos léxico-gramaticais no Básico, podem estar no módulo **Elementar**. Acrescentar uso do **augmentativo** nos recursos léxico-gramaticais no **Básico**. Deixar pro **Intermediário Pretérito mais que perfeito simples**. Adicionar **futuro do presente**. Substituir **homofobia** por **LGBTfobia** e adicionar **capacitismo**. **Internetês** pode ser tratado antes. Adicionar **regência verbal mais coloquial no Elementar**. Adicionar **uso do pronome se em recursos léxico-gramaticais do Intermediário**. O currículo precisa falar de **variação linguística brasileira e plurilinguismo no Brasil**.

(Trecho de entrevista realizada com o professor Vanessa. Grifos adicionados)

Além das sugestões feitas pelos participantes, ao longo do processo, pensamos em três temas oportunos ao contexto do pré-PEC-G: *Segurança pessoal*; *Saúde mental*; e *Educação sexual*. Ainda que eles façam parte do tema *Saúde e bem-estar*, contemplado no módulo Elementar, consideramos válido citá-los um a um. *Segurança pessoal* foi pensado após a notícia<sup>31</sup> do falecimento de um ex-estudante do pré-PEC-G de uma IES de Minas Gerais por afogamento em uma cachoeira. Infelizmente, essa não é a primeira ocorrência desse tipo envolvendo alunos do programa. Esse tema foi incluído na dimensão sociocultural do módulo *Elementar*, haja vista a sua relevância desde o primeiro momento. Já *Saúde mental* e *Educação sexual*, embora também possam ser contemplados em alguma medida desde o módulo Elementar, como parte da temática *Saúde e bem-estar*, foram incluídos no Básico, a fim de que possam ser abordados com mais profundidade. *Saúde mental* é um tema caro a qualquer público, incluindo jovens que estão morando (em geral, pela primeira vez) em um outro país, frequentemente em condição de vulnerabilidade, e se preparando para um exame em que eles têm uma chance única de aprovação. *Educação sexual*, por sua vez, é um tema importante para qualquer jovem, especialmente para estudantes internacionais que vêm ao Brasil, onde os números de violência sexual e gravidez não planejada são altos, e questões de gênero são, cada vez mais, debatidas.

<sup>31</sup> Disponível em: [https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2021/01/30/interna\\_gerais.1233774/estrangeiro-morre-afogado-em-cachoeira-na-serra-do-cipo.shtml](https://www.em.com.br/app/noticia/gerais/2021/01/30/interna_gerais.1233774/estrangeiro-morre-afogado-em-cachoeira-na-serra-do-cipo.shtml). Acesso em: 17 fev. 2021.

### 3.3 Segunda versão dos quadros curriculares

Após a apresentação das considerações dos participantes da pesquisa sobre a primeira versão do currículo, nesta seção, expomos a segunda versão do quadro da estrutura do curso, do exemplo de cronograma e dos quadros curriculares já com as alterações sugeridas. Para facilitar a visualização, destacamos em amarelo o que foi modificado. Escolhemos chamar de “segunda versão” e não “versão final”, porque consideramos que essa proposta curricular deve estar em constante revisão e sendo alterada sempre que necessário para atender ao contexto onde ela está sendo implementada, e por isso, não há versão final.

**Quadro 9 – Estrutura do curso – Segunda versão**

<b>Módulo</b>	<b>Carga-horária</b>	<b>Nível de proficiência focalizado (Celpe-Bras)</b>	<b>Nível de proficiência focalizado (QECR)</b>
Elementar	120 horas + monitorias (cerca de oito horas, uma por semana, para os alunos com maior dificuldade).	Nível não certificado no exame	De A0 ao fim do nível A1
Básico	160 horas + monitorias (cerca de oito horas, uma por semana, para os alunos com maior dificuldade).	Nível não certificado no exame	Do início ao fim do nível A2
Intermediário	160 horas + monitorias (cerca de oito horas, uma por semana, para os alunos com maior dificuldade).	Do início ao fim do Intermediário	Do início ao fim do nível B1
Simulado	200 horas + monitorias (cerca de oito horas, uma por semana, para os alunos com maior dificuldade).	Do início ao fim do Intermediário Superior	Do início ao fim do nível B2
	Carga-horária total: 640 horas-aula + cerca de 32h de monitoria para alunos com maior dificuldade.		



Fonte: Quadro elaborado pela autora tendo como ponto de partida a estrutura dos cursos pré-PEC-G na instituição onde a pesquisa foi realizada e as sugestões dadas por entrevistados. A equivalência – aproximativa – de níveis do Celpe-Bras e do QECR baseia-se em Brasil (2020a, p. 31).

**Quadro 10 – Exemplo de cronograma geral do curso pré-PEC-G – Segunda versão**

	fev.	mar.	abril	maio	jun.	jul.	ago.	set.	out.
<b>Elementar</b>	X	X							
<b>Básico</b>			X	X					
<b>Intermediário</b>					X	X			
<b>Simulado</b>							X	X	X

Fonte: Quadro elaborado pela autora tendo como ponto de partida a estrutura dos cursos pré-PEC-G na instituição onde a pesquisa foi realizada e as sugestões dadas por entrevistados

Na segunda versão do cronograma, o módulo Elementar, com 120 horas, acontece em seis semanas nos meses de fevereiro e março, começando geralmente no meio de fevereiro, que é quando a maioria dos alunos chega ao Brasil. Os módulos Básico e Intermediário, cada um com 160 horas, duram oito semanas ou dois meses completos. O módulo Simulado, que tem carga horária de 200 horas, dura dois meses completos e a metade do mês de outubro, equivalente a dez semanas.

### 3.3.1 Módulo Elementar

**Ementa:** O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G): funcionamento, história e importância. Direitos e deveres de estudantes pré-PEC-G na universidade e no Brasil. O Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) como pré-requisito para a entrada na graduação por meio do PEC-G. Aprendizagem de línguas adicionais. Sensibilização para a diversidade sociocultural brasileira e nos países dos alunos e para a interação intercultural. Compreensão e produção de gêneros discursivos orais, escritos e multimodais comuns para o engajamento, de maneira simples, em espaços como a casa, a universidade, o supermercado e o transporte público, de estudantes pré-PEC-G recém-chegados ao Brasil e à universidade. Reflexão sobre possibilidades de uso da escrita em diversos ambientes, digitais e não digitais. Familiarização com aspectos fonético-fonológicos e repertórios léxico-gramaticais do português brasileiro necessários para interação no dia a dia.

**Carga-horária:** 120 horas + monitorias (cerca de oito horas, uma por semana, para os alunos com maior dificuldade).

**Quadro 11: Proposta de currículo para o módulo Elementar – Segunda versão**

Dimensão sociocultural	Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais) de compreensão	Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais) de produção	Propósitos	Recursos léxico-gramaticais	Recursos fonético-fonológicos
Apresentação pessoal; Direitos e deveres no pré-PEG-G, na universidade e no Brasil; A aprendizagem de línguas	Guia na língua materna do estudante; Documentos de identificação (como passaporte, carteira de identidade, CPF,	Apresentação; Perfil (em redes sociais); Lista de regras, direitos, deveres e obrigações do estudante candidato ao PEC-G;	Aceitar/ recusar; Alugar; Apresentar-se e apresentar outras pessoas; Agradecer; Calcular; Comprar; Contar;	Adjetivos/ locuções adjetivas; Advérbios de lugar: <i>aqui, cá, aí, ali, lá</i> ; Alfabeto; Artigos definidos e indefinidos; Bebidas e comidas;	Familiarização com a relação fonema/grafema em português; Familiarização com contrastes fonético-fonológicos do português com as

<p>adicionais; A polícia federal; <b>Abordagem policial;</b> Espaços e transporte na universidade; Saúde (<b>física e mental</b>) e bem-estar; <b>Segurança pessoal;</b> Doenças comuns no Brasil e nos países de origem dos estudantes; O Sistema Único de Saúde; Compras do cotidiano; Organização financeira; Moradia; Transporte; Organização territorial do Brasil e dos países de origem dos estudantes; Pontos turísticos na cidade, no Brasil e nos</p>	<p>RNM, carteirinha da universidade); Ficha; Formulário de identificação; Declarações institucionais; Decreto nº 7.948<sup>32</sup>; Lista de regras, direitos, deveres e obrigações do estudante candidato ao PEC-G; Mapa; Guia de turismo; Tabela de horários; Receita médica; Bula; Cardápio; Anúncio de aluguel; Contrato de locação/ venda; Agenda; Programação cultural; Mensagem em aplicativos de comunicação</p>	<p>Tabela de horários; Anúncio de aluguel; Agenda; Mensagem em aplicativos de comunicação instantânea; Mensagem em redes sociais; Bilhete; Recado; <i>E-mail</i>; Comentário na internet; Postagem em redes sociais; Convite; Conversa telefônica.</p>	<p>Convidar; Cumprimentar e despedir-se; Dar e receber direções na rua; Descrever, de maneira simples, pessoas, lugares, sentimentos e sensações; Descrever seu cotidiano; Desculpar(-se) e pedir licença; Expressar dúvidas; Expressar direitos, deveres, obrigações e proibições; Expressar preferências; Falar de planos futuros; Falar do passado recente; Falar sobre si próprio e sobre outras pessoas; Interagir, de maneira simples,</p>	<p>Contrações com as preposições <i>em, de, para, por e a</i>; Cores; Dias da semana e meses do ano; Doenças, tratamentos e remédios; Esportes; Estações do ano; Expressões úteis para interação em sala de aula; Gerúndio; Higiene pessoal; <i>Hobbies</i>; Horas; Masculino e feminino; Meios de transporte; Mobiliário; Modo Indicativo: Presente de verbos regulares e irregulares, Presente Contínuo, Futuro com verbo “ir”, <b>Introdução ao Pretérito – Pretérito Perfeito simples;</b> Nacionalidades; Noções básicas de concordância verbal e nominal; Noções básicas de paragrafação;</p>	<p>línguas faladas pelos estudantes; Familiarização com marcas de pronúncia típicas do português brasileiro cotidiano (exemplos: “pra”, “tô”, “tava”, assimilação de <i>ndo</i> e <i>no</i> no sufixo de gerúndio, supressão do <i>-r</i> no infinitivo). Gêneros dos substantivos; Nomes das letras do alfabeto; Sensibilização para o ritmo e a prosódia em português brasileiro; Tipos e funções dos acentos gráficos e diacríticos em português.</p>
---	---	--	--	---	--

<sup>32</sup> O decreto nº 7.948 (BRASIL, 2013) é o decreto oficial que dispõe sobre o Programa de Estudantes-Convênio de Graduação.

<p>países dos estudantes; A diversidade geográfica e sociocultural brasileira; Interação intercultural: riquezas e desafios; O cotidiano em diferentes espaços no Brasil; <b>Plurilinguismo nos países dos alunos e no Brasil;</b> Usos e valores da escrita no cotidiano dos estudantes, em seus países, no Brasil e no Celpe-Bras.</p>	<p>instantânea; Mensagem em redes sociais; Bilhete; Recado; <i>E-mail</i>; Comentário na internet;  Postagem em redes sociais; Convite; Conversa telefônica; Previsão do tempo.</p>		<p>em situações cotidianas; Marcar encontros; Matricular-se; Pagar; Pedir ajuda; Pedir informações e esclarecimentos; Perguntar/ responder; Preencher fichas e formulários; Quantificar; <b>Soletrar;</b> Solicitar.</p>	<p>Nomes de países; Nomes e sobrenomes; Números cardinais; Números ordinais; Partes da casa; Partes do corpo; <b>Preposições sobre, com;</b> Principais conjunções coordenativas (<i>e, mas, porque, pois...</i>); Principais preposições de lugar; Principais regras de acentuação gráfica; Produtos de limpeza; Profissões; Pronomes demonstrativos e contrações com demonstrativos; Pronomes indefinidos; Pronomes interrogativos; Pronomes pessoais e de tratamento (incluindo “você” e “a gente”. “A gente” em contraste com “nós” e “as pessoas”); Pronomes possessivos; Recursos léxico-gramaticais relacionados a espaços do cotidiano: sala de aula, universidade, polícia federal, casa, rua, ônibus, feira,</p>	
--	---	--	--	--	--

				<p>supermercado, padaria, lanchonete, bar, café, restaurante, parque, praça, clube, banco, casa de câmbio, consultório médico, clínica, consultório odontológico, hospital, loja, <i>shopping</i>, cinema, museu, show, teatro;</p> <p>Regências de verbos frequentes no cotidiano;</p> <p>Relações de parentesco;</p> <p>Rotina;</p> <p>Saudações;</p> <p>Sinais de pontuação do português.</p> <p>Singular e plural;</p> <p>Temperatura;</p> <p>Uso de artigos com nomes próprios e nomes de lugares;</p> <p>Uso de letras maiúsculas e minúsculas;</p> <p>Utensílios domésticos;</p> <p>Verbo <i>gostar</i> e outros verbos para exprimir preferências;</p> <p>Verbos <i>ter</i>, <i>haver</i> e <i>existir</i>;</p> <p>Vestimentas e calçados.</p>	
--	--	--	--	--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de Brasil (2020b), dos trabalhos expostos na seção 2.1 desta dissertação, da experiência da pesquisadora e dos comentários dos entrevistados.

### 3.3.2 Módulo Básico

**Ementa:** Aspectos do funcionamento do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), conforme demandas e necessidades dos estudantes. Histórico do PEC-G na universidade (de realização do curso de PLA preparatório para o Celpe-Bras) e nos países de origem dos estudantes. Elementos da história dos países dos estudantes pré-PEC-G, em relação com a história do Brasil. Interação intercultural: desconstrução de estereótipos e preconceitos. Compreensão e produção de gêneros discursivos orais, escritos e multimodais para a ampliação do engajamento de estudantes pré-PEC-G em esferas do cotidiano. Ampliação de repertórios léxico-gramaticais básicos para interação no dia a dia, para o curso de PLA preparatório para o Celpe-Bras em uma IES brasileira e para a vida na universidade.

**Carga-horária:** 160 horas + monitorias (cerca de oito horas, uma por semana, para os alunos com maior dificuldade)

**Quadro 12: Proposta de currículo para o módulo Básico – Segunda versão**

<b>Dimensão sociocultural</b>	<b>Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais) de compreensão</b>	<b>Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais) de produção</b>	<b>Propósitos</b>	<b>Recursos léxico-gramaticais</b>	<b>Recursos fonético-fonológicos</b>
Aspectos do funcionamento do PEC-G; Construções culturais no Brasil e nos países dos estudantes: relações interpessoais, culinária, festas,	Guia de orientações; Regulamento; Verbete; Receita culinária; <i>E-mail</i> ; Caso; Anedota; Diário pessoal;	Guia de orientações; Verbete; Receita culinária; <i>E-mail</i> ; Caso; Diário pessoal;	Apresentar; Comparar; Concordar/ discordar; Contar; Dar explicações; Dar instruções; Dar ordens e recomendações;	Aprofundamento em acentuação gráfica; Aprofundamento em paragrafação; Bebidas e comidas (ampliação); Comparativos e superlativos;	Aprofundamento no conhecimento sobre a relação fonema/ grafema em português; Aprofundamento de contrastes fonético-fonológicos do português com as

<p>religiosidades e crenças; Saúde mental; Educação sexual; Memórias e histórias pessoais e coletivas; Elementos da história dos países dos alunos, em relação com a história do Brasil; Estereótipos; Histórico do PEC-G na universidade em que os estudantes estão (número de estudantes, país de origem, percurso acadêmico); Histórico do PEC-G nos países de origem dos estudantes (número de estudantes, percurso acadêmico); As relações de trabalho no Brasil e nos países de origem dos estudantes.</p>	<p>Diário de viagem; Depoimento; História infantil; Fábulas; Lendas e mitos; Conto curto; Videoaula; Apresentação digital (em programas como Powerpoint); Texto para mural; Texto didático; Site de órgãos oficiais; Entrevista; Resumo; Reportagem; Notícia.</p>	<p>Diário de viagem; Depoimento; Apresentação digital (em programas como Powerpoint); Texto para mural; Entrevista; Resumo; Reportagem; Notícia.</p>	<p>Definir; Descrever; Detalhar. Explicar; Expressar opiniões e sentimentos; Expressar preferências; Fazer anotações; Identificar; Justificar; Narrar acontecimentos; Relatar.</p>	<p>Conjunções e locuções conjuntivas coordenativas; Estereótipos; Internetês; Modo Imperativo; Modo Indicativo: Presente, Futuro simples, Pretéritos Perfeito, Imperfeito e Mais que perfeito composto e simples, Passado contínuo; Particípio; Preposições de lugar; Pronomes indefinidos; Pronomes relativos; Usos do diminutivo e aumentativo.</p>	<p>línguas faladas pelos estudantes; Percepção do ritmo e da prosódia do português brasileiro.</p>
--	---	--	--	---	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de Brasil (2020b), dos trabalhos expostos na seção 2.1 desta dissertação, da experiência da pesquisadora e dos comentários dos entrevistados.

### 3.3.3 Módulo Intermediário

**Ementa:** O PEC-G e a graduação no Brasil. Aspectos da formação da sociedade brasileira e das dos países dos estudantes. Construções socioculturais da sociedade brasileira e da sociedade dos países dos estudantes. Relações interculturais com foco em sistemas de opressão e movimentos de resistência. Compreensão e produção de gêneros discursivos orais, escritos e multimodais para o engajamento tanto em esferas do cotidiano quanto em algumas outras esferas de maior complexidade. Prática de aspectos fonético-fonológicos típicos da pronúncia do português brasileiro. Desenvolvimento de alguns repertórios léxico-gramaticais complexos. Aprofundamento da estrutura do exame Celpe-Bras.

**Carga-horária:** 160 horas + monitorias (cerca de oito horas, uma por semana, para os alunos com maior dificuldade)

**Quadro 13: Proposta de currículo para o módulo Intermediário – Segunda versão**

Dimensão sociocultural	Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais) de compreensão	Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais) de produção	Propósitos	Recursos léxico-gramaticais	Recursos fonético-fonológicos
Aspectos da formação da sociedade brasileira em relação com aspectos de formação da sociedade dos países dos alunos; Construções culturais dos diferentes povos que formam a	Filme; Documentário; Curta-metragem; Vídeo da internet; Comédia <i>stand-up</i> ; Depoimento; Debate; Mesa-redonda; Entrevista; Carta; Coluna;	Vídeo da internet; Depoimento; Debate; Mesa-redonda; Entrevista; Carta; Coluna; Artigo de opinião; Ensaio; Editorial;	Aconselhar/ alertar; Apresentar; Argumentar; Citar; Comparar; Concordar/ discordar; Construir hipóteses; Defender ponto de vista;	Aprofundamento na pontuação em português; Aprofundamento nas regras de acentuação gráfica; Colocação pronominal; Conjunções e locuções conjuntivas subordinativas; Discurso direto e indireto;	Aprofundamento da compreensão das relações entre fonemas e grafemas em português; Aspectos fonético-fonológicos típicos de variedades não prestigiadas do português; Percepção e produção de algumas marcas de pronúncia típicas do



<p>sociedade brasileira e a sociedade dos países dos estudantes: indígenas, portugueses, africanos, imigrantes; Tradições, rituais, superstições e convenções sociais; Patrimônio cultural brasileiro, em intersecção com os dos países de origem dos estudantes; Artes: Literatura, Cinema, Música, Dança, Teatro; Os países de origem dos estudantes na mídia brasileira; Valores, crenças e atitudes; Racismo, machismo, <b>LGBTfobia</b>, xenofobia e <b>capacitismo</b> nos</p>	<p><b>Artigo de opinião</b>; <b>Ensaio</b>; Editorial; Carta do Leitor; Carta aberta; Abaixo-assinado; Manifesto; Denúncia; <b>Declaração Universal dos Direitos Humanos (Assembleia Geral da ONU, 1948)</b><sup>33</sup>; Crônica; <i>E-mail</i>; <i>E-mail</i> formal; Fórum de Internet; Guia de orientações; Reportagem; Telenovela; Resumo; Resenha; Propaganda; Anúncio; Texto de apresentação (para um site ou um catálogo); <b>Matriz curricular</b>; <b>Ementa</b>; Pôster científico;</p>	<p>Carta do Leitor; Carta aberta; Abaixo-assinado; Manifesto; Denúncia; Crônica; <i>E-mail</i>; <i>E-mail</i> formal; Fórum de Internet; Guia de orientações; Reportagem; Resumo; Resenha; Propaganda; Anúncio; Texto de apresentação (para um site ou um catálogo); Pôster científico; Folheto; Panfleto; <i>Pitch</i>.</p>	<p>Divulgar; Enumerar; Expressar opiniões e sentimentos; Expressar vantagens e desvantagens; Incentivar/desincentivar; Indicar; Justificar; Orientar; Reclamar. Recomendar; Resumir; Solicitar; Sugerir.</p>	<p>Esportes; Fenômenos da oralidade característicos de variedades prestigiadas e não prestigiadas do português; Interjeições; Marcadores conversacionais; Modalização; Modo Indicativo: Futuro do Pretérito, Pretérito Perfeito Composto; Modo Subjuntivo: Presente, Imperfeito e Futuro; Modo Subjuntivo – Tempos compostos: Pretérito Perfeito Composto, <b>Pretérito Mais que Perfeito</b> Composto e <b>Simples</b>, Futuro Composto; Particularidades da norma culta; Pronomes oblíquos; Regência verbal e nominal; <b>Usos do pronome “se”</b>; Voz passiva analítica.</p>	<p>português brasileiro cotidiano (assimilação, elisão, desnasalização de vogais postônicas, etc.); Prática de aspectos rítmicos e prosódicos do português brasileiro; Sensibilização para as diferenças regionais na pronúncia do português brasileiro.</p>
--	---	--	--	--	--

<sup>33</sup> Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 08 fev. 2021.

<p>países dos estudantes e no Brasil; Movimentos de resistência de grupos minoritarizados nos países dos estudantes e no Brasil; O sistema educacional brasileiro em relação com o sistema educacional dos países dos estudantes; O sistema educacional brasileiro e o PEC-G; Cursos de graduação nas universidades brasileiras pretendidos pelos estudantes pré-PEC-G; A publicidade no Brasil e nos países de origem dos estudantes;</p>	<p>Textos de divulgação científica; Folheto; Panfleto; <i>Pitch</i>; Pesquisa de opinião; Edital; Edital do exame Celpe-Bras<sup>34</sup>; Formulário de inscrição.</p>				
--	---	--	--	--	--

<sup>34</sup> O edital do exame Celpe-Bras costuma ser divulgado poucos meses antes da aplicação no site do INEP.

O consumo no Brasil e nos países de origem dos estudantes; O exame Celpe-Bras.					
---	--	--	--	--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de Brasil (2020b), dos trabalhos expostos na seção 2.1 desta dissertação, da experiência da pesquisadora e dos comentários dos entrevistados.

### 3.3.4 Módulo Simulado

**Ementa:** Preparação para o Celpe-Bras por meio de provas passadas do exame. Sociedade brasileira em foco, em interseção com os países de origem dos estudantes. Aprofundamento em aspectos antropológicos, econômicos, culturais, filosóficos, sociológicos e políticos do Brasil. Educação, ciência, tecnologia, trabalho, meio-ambiente, saúde, turismo e lazer no Brasil, com destaque para os temas mais focalizados no Celpe-Bras. Compreensão e produção de gêneros discursivos orais, escritos e multimodais, mais recorrentes no Celpe-Bras. Aprimoramento da competência interacional e da fluência em práticas de produção oral comuns à parte oral do exame Celpe-Bras. Ampliação e refinamento de repertórios léxico-gramaticais complexos. Revisão de acordo com necessidades e demandas dos estudantes.

**Carga-horária:** 200 horas + monitorias (cerca de oito horas, uma por semana, para os alunos com maior dificuldade)

**Quadro 14: Proposta de currículo para o módulo Simulado – Segunda versão**

<b>Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais) de compreensão</b>	<b>Gêneros discursivos (orais, escritos, multimodais) de produção</b>	<b>Propósitos</b>	<b>Recursos léxico-gramaticais</b>	<b>Recursos fonético-fonológicos</b>
Documento base do exame Celpe-Bras <sup>35</sup> ; Cartilha do Participante do exame Celpe-Bras <sup>36</sup> ; <b>Formulário de inscrição;</b> <b>Provas de edições passadas do exame Celpe-Bras<sup>37</sup>;</b> <b>Capa de livro;</b> <b>Capa de revista;</b> <b>Infográfico;</b> <b>Propaganda.</b>	Abaixo-assinado; Artigo de opinião; Artigo; Carta aberta; Carta ao leitor; Carta do leitor; Carta; Coluna; Convite; Crônica; Debate; Depoimento; Diário pessoal; Editorial; <i>E-mail</i> formal; <i>E-mail</i> ; Guia de orientações; Informativo; Manifesto; Matéria; Notícia; Panfleto; <i>Post</i> ; Programa de rádio;	Aconselhar; Alertar; Analisar; Apresentar; Argumentar; Avaliar; Citar; Comparar; Conceituar; Construir hipóteses; Contrapor; Contrastar ideias; Convencer; Criticar; Debater; Defender; Definir; Divulgar; Enumerar; Exemplificar; Expor; Incentivar; Indagar;	Ampliação de recursos para modalização em diferentes textos; Ampliação do repertório de conjunções e locuções conjuntivas subordinativas; Aprofundamento e refinamento do repertório lexical (incluindo expressões idiomáticas e coloquiais); Aprofundamento em aspectos léxico-gramaticais em interações formais e informais; Aprofundamento em pronomes oblíquos; Aprofundamento no uso de estruturas gramaticais complexas; Infinitivo pessoal composto; Infinitivo pessoal; Orações reduzidas; Organizadores coesivos em textos mais complexos;	Prática de aspectos fonético-fonológicos do português de necessidade do grupo; Refinamento de recursos segmentais, entoacionais e rítmicos para maior clareza, naturalidade e expressão de nuances de significado; Refinamento dos recursos fonético-fonológicos para maior clareza e naturalidade; Revisão de recursos fonético-fonológicos conforme necessidades dos estudantes.

<sup>35</sup> No Documento-base do exame Celpe-Bras (BRASIL, 2020a), são apresentados o construto do exame e a forma como ele é aplicado nas partes escrita e oral.

<sup>36</sup> A Cartilha do Participante (BRASIL, 2019) do Celpe-Bras é um documento de orientação aos examinandos que contém as respostas das principais dúvidas sobre o exame encaminhadas ao INEP.

<sup>37</sup> Disponível em: <http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/acervo>. Acesso em: 08 fev. 2021.

	<p>Propaganda; Relatório; Resumo; Seção de guia; Texto de apresentação; Texto de divulgação.</p>	<p>Indicar; Inscrever-se; Manifestar; Orientar; Parafrapear; Planejar; Posicionar-se; <b>Propor</b>; Quantificar; Ratificar; Recomendar; Recontextualizar; Referenciar; Refutar; Registrar; Relatar experiências; Resumir; Retificar; Retificar; Solicitar; Sugerir.</p>	<p>Paragrafação de textos; Recursos de pontuação em textos mais complexos; Revisão de recursos léxico-gramaticais conforme necessidades dos estudantes; Revisão dos tempos compostos: modos Indicativo e Subjuntivo; Revisão dos tempos verbais simples: modos Indicativo, Imperativo e Subjuntivo; Voz passiva sintética.</p>	
--	--	--	--	--

Fonte: Quadro elaborado pela autora a partir de Brasil (2020a, 2020b), de Schoffen *et al.* (2018), da experiência da pesquisadora e dos comentários dos entrevistados.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como explicamos na abertura desta dissertação, o objetivo principal desta pesquisa foi apresentar uma proposta de currículo para os cursos de PLA para os candidatos ao PEC-G, também chamados pré-PEC-G, oferecidos, em 2020, por 24 IES brasileiras. Propomos o currículo, também, porque o consideramos uma forma de organizar o trabalho realizado nas universidades, já que, em cada uma, o curso tem um funcionamento. Essa organização pode contribuir para o trabalho de professores, o fortalecimento dos cursos e do próprio programa. Apresentamos uma proposta curricular, porém ressaltamos que não temos a intenção de elaborar um padrão, mas uma referência flexível, que possa ser adequada pela equipe pedagógica conforme o contexto local.

A inexistência de uma diretriz para os cursos pré-PEC-G indicia, ao nosso ver, uma falta de investimento por parte do MRE, que deveria estabelecer, em diálogo com a comunidade acadêmica, diretrizes claras para o curso pré-PEC-G – inclusive para que, por exemplo, IES interessadas em ofertarem esse curso pela primeira vez tenham elementos para avaliarem se têm, ou não, condições de fazê-lo. Assim, propor um currículo visa, dentre outras ações, destacar o pré-PEC-G (e o PEC-G) e os seus participantes. Apresentamos uma proposta de currículo para o pré-PEC-G também como uma ação política, de valorização do programa e dos estudantes.

Para atender ao objetivo principal, baseamo-nos em três perguntas de pesquisa: Quais são as necessidades linguísticas desses estudantes nos diferentes momentos do curso?; Quais são as demandas desses estudantes em relação à vida acadêmica e à vida no Brasil?; De que forma estruturar um currículo que vá ao encontro dessas demandas e desses interesses?. A partir dessas perguntas, o currículo foi produzido em duas versões. A primeira foi elaborada com base em minha própria experiência em oito anos atuando como professora e, posteriormente, como assessora pedagógica desse curso, bem como em uma série de documentos: o Decreto 7.948 (BRASIL, 2013), que rege oficialmente o PEC-G; pesquisas de mestrado e doutorado sobre o PEC-G, como as de Bizon (2013), Garofalo (2014), Miranda (2016) e Cândido (2019); trabalhos sobre o Celpe-Bras, como os do Grupo Avalia (RIO GRANDE DO SUL, 2021) e os de Schoffen *et al.* (2018); um currículo elaborado para o MRE (BRASIL, 2020b), além do percurso institucional do pré-PEC-G na UFMG.

Após a elaboração, a primeira versão foi compartilhada com os participantes da pesquisa, a saber: seis ex-estudantes; um professor e uma ex-professora do curso pré-PEC-G; e duas funcionárias que trabalham diretamente com os candidatos a esse programa e com os estudantes que já fazem parte dele. Os participantes tiveram espaço para intervir diretamente no currículo, sugerindo alterações, de acordo com a sua experiência no pré-PEC-G. Com base nas entrevistas, elaboramos uma segunda versão para o currículo. De maneira geral, nas entrevistas, os participantes mais reforçaram o que já estava proposto na primeira versão da proposta curricular do que sugeriram modificações, mencionando como importantes o acolhimento e o espaço para a(s) cultura(s) dos estudantes em sala de aula. Houve, porém, algumas sugestões de acréscimos, relativos a: mudanças na carga-horária dos módulos Elementar e Simulado; inclusão das monitorias na carga-horária do curso; inclusão de alguns gêneros discursivos de produção e compreensão nos quatro módulos propostos; temas como LGBTfobia e capacitismo. Também adicionamos ao currículo, por iniciativa própria, a abordagem de segurança pessoal, saúde mental e educação sexual.

Os apontamentos feitos pelos participantes foram focados no contexto de uma IES específica, a UFMG, por isso, uma possibilidade de expansão dessa pesquisa é a análise da segunda versão do currículo por estudantes, professores e funcionários envolvidos com o pré-PEC-G em outras IES brasileiras que oferecem o curso, de forma a contemplar uma diversidade maior de perspectivas. Dessa maneira, pensamos o currículo em constante (re)construção.

Entendemos, também, que mais pesquisas sobre o PEC-G e o curso de PLA que o antecede são necessárias, visto que o programa ainda é frequentemente desconhecido, inclusive pela comunidade universitária, e é difícil ter acesso a informações sobre o seu histórico. Como afirma Bizon (2020), manter o PEC-G (e o pré-PEC-G) apagados traz consequências para a territorialização desses estudantes. Visibilizar o programa por meio da proposta de uma orientação curricular e de pesquisas é reconhecer o seu imenso potencial para o enriquecimento cultural e acadêmico da universidade. Com mais pesquisas, a tendência é de melhorias para o programa, para os participantes e, por consequência, para os países que firmam o acordo. A proposta de um currículo é apenas um passo desta jornada.

## REFERÊNCIAS

ALENCAR, T. R. S. **Para além das fronteiras**: narrativas de professores universitários sobre o lugar do Português como Língua Adicional no Amapá. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. Disponível em: [http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/335615/1/Alencar\\_TiegoRamonDosSantos\\_M.pdf](http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/335615/1/Alencar_TiegoRamonDosSantos_M.pdf). Acesso em: 12 mai. 2019.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. M. **Estética da Criação Verbal**. Tradução Paulo Bezerra. 6ª. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011 [1979]. p. 261-306.

BIZON, A. C. C. **Narrando o exame Celpe-Bras e o convênio PEC-G**: a construção de territorialidades em tempos de internacionalização. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/arquivos/textos-publicados/tese-ana-cecilia-bizon>.

Acesso em: 25 fev. 2019.

\_\_\_\_\_. **PEC-G: Por uma política pós/ decolonial de cooperação**. Universidade Federal de São Paulo, São Paulo, 2020. Palestra *on-line*. Acesso em: 12 nov.

BRASIL. **Decreto nº 7.948**, de 12 de março de 2013. Diário Oficial, Brasília, DF, 12 mar. 2013. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Decreto/D7948.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Decreto/D7948.htm). Acesso em: 01 mar. 2019.

BRASIL. **Decreto nº 55.613**, de 20 de janeiro de 1965. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 20 jan. 1965. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1950-1969/D55613.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1950-1969/D55613.htm). Acesso em: 01 mar. 2019.

BRASIL. **Portaria nº 1.787**, de 26 de dezembro de 1994. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 02 jan. 1995. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/P1787.pdf>. Acesso em: 01 fev. 2021.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. **Cartilha do Participante do exame Celpe-Bras** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2019. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/outras\\_acoes/celpe\\_bras/outros\\_documentos/2019/cartilha\\_do\\_participante\\_celpe-bas-final-abril-2019.pdf](https://download.inep.gov.br/outras_acoes/celpe_bras/outros_documentos/2019/cartilha_do_participante_celpe-bas-final-abril-2019.pdf). Acesso em: 25 jan. 2021.



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, 2020a. Disponível em: [http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset\\_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6939071](http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/6939071). Acesso em: 31 out. 2020.

BRASIL. Ministério das Relações Exteriores. **Proposta curricular para o ensino de português nas unidades da rede de ensino do Itamaraty em países de língua oficial espanhola** – Brasília: FUNAG, 2020b. Disponível em: <http://funag.gov.br/biblioteca/download/Cartilha%201-DIGITAL.pdf>. Acesso em: 31 out. 2020.

CÂNDIDO, M. D. **“Eu vejo o PEC-G como uma teia”**: Narrativas de professoras do curso de Português como Língua Adicional para candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/32635/1/TESE\\_MARCELA\\_C%c3%82NDIDO\\_EU\\_VEJO\\_O\\_PEC-G\\_COMO\\_UMA\\_TEIA.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/32635/1/TESE_MARCELA_C%c3%82NDIDO_EU_VEJO_O_PEC-G_COMO_UMA_TEIA.pdf). Acesso em: 12 mai. 2019.

CAVALCANTI, M. C. Bi/ multilinguismo, escolarização e o (re)conhecimento de contextos minoritários, minoritarizados e invisibilizados. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S.; SHIMOURA, A. S. (Org.). **A Formação no contexto escolar: uma perspectiva crítico-colaborativa**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. P. 171-185.

CELANI, M. A. A. Questões de ética na pesquisa em Linguística Aplicada. **Revista Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 8, n. 1, p. 101 – 122, 2005. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15605>. Acesso em: 14 fev. 2021.

CONSELHO DA EUROPA. **Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas: aprendizagem, ensino, avaliação**. Porto: ASA Editores II, 2001. Disponível em: [http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro\\_Europeu\\_total.pdf](http://area.dge.mec.pt/gramatica/Quadro_Europeu_total.pdf). Acesso em: 03 fev. 2021.

COSTA, E. G. M. Letramento Crítico: Contribuições para a delimitação de um conceito. In: BAPTISTA, L. M. T. R. (Org.). **Autores e produtores de textos na contemporaneidade: Multiletramentos, letramento crítico e ensino de línguas**. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

DINIZ, L. R. A.; BIZON, A. C. C. Discursos sobre a relação Brasil/África “lusófona” em políticas linguísticas e de cooperação educacional. **Línguas e instrumentos linguísticos**, 36, jul. - dez. 2015, p. 125-165. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao36/artigo6.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2021.

DINIZ, L. R. A.; DELL’ISOLA, R. L. P. Percursos da institucionalização da área de Português como Língua Adicional na Universidade Federal de Minas Gerais. In: SCARAMUCCI, M. V. R.; BIZON, A. C. C. (orgs.). *Formação inicial e continuada de professores de Português Língua Estrangeira/Segunda Língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020, p. 181-209.

FERNANDES, S. "P" de Práxis | Glossário 003. 2019. (7m43s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iwmB07LSaog>. Acesso em: 14 nov. 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 9. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. 58. ed. rev. e atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

\_\_\_\_\_. Quarta carta Identidade cultural e educação. In: FREIRE, P. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. 24 ed. rev. e atualizada. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.

GAROFALO, S. **Português como língua estrangeira e tecnologias digitais**: uma experiência com o grupo de discussão on-line no contexto do PEC-G. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/MGSS-9PMMWC>. Acesso em: 02 fev. 2021.

KRAEMER, F. F. **Português língua adicional**: progressão curricular com base em gêneros do discurso. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2012. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/handle/10183/54078>. Acesso em: 01 fev. 2021.

MAHER, T. M. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (Orgs.) **Linguística Aplicada** – suas faces e interfaces. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p. 255-270.

MATTOS, A.; VALÉRIO, K. M. Letramento Crítico e ensino comunicativo: lacunas e interseções. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, p. 135-158, 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbla/v10n1/08.pdf>. Acesso em: 17 fev. 2021.

MCLAREN, P. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 2000.

MIRANDA, Y. **Pelo Mundo!!! - VI Festival de Culturas da FALE/UFMG - 12.06.2015**. 2015. 24 min 05 segs. son., color. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=8zULKooSufo>>. Acesso em: 05 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. **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). Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/RMSA-AHNGP5>. Acesso em: 25 fev. 2019.

MOITA LOPES, L. P. Linguística Aplicada e Vida Contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. da. **Por uma linguística aplicada INdisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006, p. 85-107.

\_\_\_\_\_. Linguística Aplicada como lugar de construir verdades contingentes: sexualidades, ética e política. **Gragoatá**, v. 14, n. 27, dez. 2009. Disponível em: <http://www.gragoata.uff.br/index.php/gragoata/article/view/195/180>. Acesso em: 26 fev. 2019.

ONU. Assembleia Geral das Nações Unidas. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em 05 fev. 2021.

ORLANDI, E. **Análise de discurso**: princípios & procedimentos. Campinas: Pontes, 1999.

\_\_\_\_\_. **Discurso e texto**. Formulação e circulação dos sentidos. 3. ed. Campinas: Pontes, 2008.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico (org.). **Referencial Curricular do Rio Grande do Sul – Lições do Rio Grande: linguagens, códigos e suas tecnologias. Língua Portuguesa/Língua Estrangeira**. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação do Rio Grande do Sul, 2009.

RIO GRANDE DO SUL. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Grupo Avalia**. Disponível em: <https://www.ufrgs.br/grupoavalia/>. Acesso em: 03 fev. 2021.

\_\_\_\_\_. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Acervo Celpe-Bras**. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/acervo>. Acesso em: 03 fev. 2021.

ROJO, R. H. R. Gêneros do discurso. **Glossário Ceale**. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/generos-do-discurso>. Acesso em: 17 dez. 2020.

ROJO, R. H. R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. São Paulo: Parábola, 2015.

SANTOS, B. S. **Do pós-moderno ao pós-colonial. E para além de um e de outro**. Coimbra: Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, mimeo. 2004. Disponível em: <https://estudogeral.sib.uc.pt/bitstream/10316/43227/1/Do%20pos-moderno%20ao%20pos-colonial.pdf;Do>. Acesso em: 26 fev. 2019.

SCHLATTER, M.; SCARAMUCCI, M. V. R., PRATI, S.; ACUÑA, L. Celpe-Bras e Celu: impactos da construção de parâmetros comuns de avaliação de proficiência em português e em espanhol. In: ZOPPI-FONTANA, M. G. (org.) **O português do Brasil como língua transnacional**. Campinas: RG, 2009.

SCHOFFEN, J. R.; SCHLATTER, M.; KUNRATH, S. P.; NAGASAWA, E. Y.; SIRIANNI, G. R.; MENDEL, K.; TRUYLLIO, L. R.; DIVINO, L. S. **Estudo descritivo das tarefas da Parte Escrita do exame Celpe-Bras: edições de 1998 a 2017**. [recurso eletrônico] Porto Alegre: Instituto de Letras - UFRGS, 2018. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/acervocelpebras/arquivos/textos-publicados/schoffen-et-al-2018>. Acesso em: 31 out. 2020.

SERRANI, S. **Discurso e cultura na aula de língua / currículo - leitura - escrita**. 2ª Edição. Campinas: Pontes, 2010.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

## ANEXOS

### Anexo 1

#### Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP)

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS



#### PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

##### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** Uma proposta curricular para o curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)

**Pesquisador:** Leandro Rodrigues Alves Diniz

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 20022819.5.0000.5149

**Instituição Proponente:** PRO REITORIA DE PESQUISA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

##### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 4.294.683

##### Apresentação do Projeto:

Como informado, a proposta consiste em elaborar um currículo para o curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), da UFMG, que seja adequado às necessidades e interesses dos participantes desse programa e de profissionais que atuam nesse contexto.

Metodologicamente, serão realizadas entrevistas com professores, alunos e ex-alunos do curso mencionado e funcionários gravações em áudio de encontros entre os participantes da pesquisa. O pesquisador informa que durante a pesquisa serão utilizados diferentes instrumentos, como: análise documental (documentos do Ministério das Relações Exteriores; livros didáticos utilizados em cursos pré-PEC-G que acontecem em IES brasileiras; relatórios das aulas na IES onde a pesquisadora atua; relatórios enviados ao MRE pelas diferentes IES; planos de ensino de outras IES; análises do Grupo Avalia; dissertações e teses sobre o PEC-G; diários reflexivos da pesquisadora. Esses diários são registros de impressões feitos após as aulas e a descrição de situações que, por diferentes razões, tenham captado minha atenção) e entrevistas com diferentes sujeitos envolvidos com o pré-PEC-G e o PEC-G de várias áreas: professores e ex-professores do curso, alunos que estão fazendo o curso preparatório e que já estão na graduação; o coordenador desse curso na universidade; funcionárias responsáveis por questões burocráticas relacionadas ao curso.

**Endereço:** Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad Sl 2005

**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE

**Telefone:** (31)3409-4592 **E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

Continuação do Parecer: 4.294.683

**Objetivo da Pesquisa:**

- Propor um currículo para os cursos pré-PEC-G, oferecendo assim uma alternativa para contribuir positivamente para a realidade desses cursos;
- Contribuir para a organização e o fortalecimento dos curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), oferecidos por diferentes IES brasileiras.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos: O pesquisador informa que a fim de se evitar eventuais constrangimentos por parte dos participantes, todos os cuidados serão tomados para garantir que apenas participem da pesquisa aqueles que o desejarem, por meio da assinatura dos Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Além disso, nos cercaremos de cuidados éticos na análise e divulgação dos dados da pesquisa, que serão utilizados somente para a finalidade prevista pelo Termo de Consentimento assinado pelos participantes. Os nomes dos participantes serão anonimizados, de forma a garantir sua privacidade. Os pesquisadores também assumem assistência integral aos participantes, de acordo com a Resolução CNS 466/12, para complicações e danos, previstos e imprevistos pelos TCLE, decorrentes da participação dos mesmos na pesquisa.

Benefícios: Contribuir para a organização de cursos de português como língua adicional desenvolvidos para os candidatos ao PEC-G, a fim de que os estudantes internacionais candidatos ao programa sejam beneficiados com cursos que os preparem de forma satisfatória para o exame Celpe-Bras e para o seu tempo de estudos nas Instituições de Ensino Superior brasileiras.

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O projeto ganha ainda mais relevância, além do tema, ao prever a construção de um currículo para o curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), UFMG. A pesquisa poderá contribuir para a discussão do programa nos âmbitos nacionais e internacionais.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

- Foi redigido um TCLE para cada grupo de entrevistados, em forma de carta convite, explicitando como será a participação de cada grupo.

O pesquisador:

- apresentou os roteiros das entrevistas,
- informou no TCLE que "Devido à pandemia do coronavírus, as entrevistas serão realizadas a distância, por meio de aplicativo de videoconferência", respeitando o horário de preferência do

**Endereço:** Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005

**Bairro:** Unidade Administrativa II

**CEP:** 31.270-901

**UF:** MG

**Município:** BELO HORIZONTE

**Telefone:** (31)3409-4592

**E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

Continuação do Parecer: 4.294.683

participante,

- informou que a entrevista será gravada e transcrita e os dados "ficarão armazenados em arquivos digitais de áudio e texto em um pen-drive",

- especificou os critérios para participação na pesquisa, como a necessidade de o participante ser maior de idade e 1) ser ou ter sido estudante do curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) ou 2) ser ou ter sido professor(a) desse curso ou 3) ser coordenador do curso ou 4) trabalhar com questões burocráticas relacionadas à realização desse curso,

- apresentou novo cronograma, com previsão de início das entrevistas com participantes da pesquisa para outubro/2020.

#### Recomendações:

- No TCLE destinado a cada grupo, alterar a frase "As observações e análises que serão realizadas nesta pesquisa não apresentam riscos previsíveis a você", informando ao participante que toda pesquisa oferece riscos.

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há.

Conforme as considerações apresentadas, sou, S.M.J., favorável à aprovação do projeto.

#### Considerações Finais a critério do CEP:

Tendo em vista a legislação vigente (Resolução CNS 466/12), o CEP-UFMG recomenda aos Pesquisadores: comunicar toda e qualquer alteração do projeto e do termo de consentimento via emenda na Plataforma Brasil, informar imediatamente qualquer evento adverso ocorrido durante o desenvolvimento da pesquisa (via documental encaminhada em papel), apresentar na forma de notificação relatórios parciais do andamento do mesmo a cada 06 (seis) meses e ao término da pesquisa encaminhar a este Comitê um sumário dos resultados do projeto (relatório final).

#### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1420936.pdf	15/09/2020 03:37:17		Aceito
Parecer Anterior	PB_PARECER_CONSUBSTANCIADO_CEP_3589579.pdf	15/09/2020 03:31:21	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
Outros	RoteiroEntrevistaProfessoresexpressores.docx	15/09/2020 03:29:39	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito

**Endereço:** Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad S1 2005

**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE

**Telefone:** (31)3409-4592

**E-mail:** coop@prpq.ufmg.br

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 4.294.683

Outros	RoteiroEntrevistaFuncionarias.docx	15/09/2020 03:28:49	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
Outros	RoteiroEntrevistaEstudantesexestudentes.docx	15/09/2020 03:28:34	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
Outros	RoteiroEntrevistaCoordenador.docx	15/09/2020 03:28:12	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
Outros	CartarespostaaocOEPquantoaoTCLE.docx	15/09/2020 03:24:01	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEProfessores.docx	15/09/2020 03:22:00	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEFuncionarias.docx	15/09/2020 03:21:44	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLEEstudantes.docx	15/09/2020 03:21:32	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLECoordenador.docx	15/09/2020 03:20:53	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
Outros	Documentos.pdf	30/08/2019 17:35:51	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TermodeAnuencia.pdf	30/08/2019 17:28:50	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TermodeCompromisso.pdf	30/08/2019 17:27:40	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
Parecer Anterior	Parecer.pdf	30/08/2019 17:26:08	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoMestradoClariceBatistaFarina.pdf	30/08/2019 17:23:23	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito
Folha de Rosto	FolhadeRosto.pdf	30/08/2019 17:19:03	Leandro Rodrigues Alves Diniz	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Endereço:** Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad SI 2005

**Bairro:** Unidade Administrativa II

**CEP:** 31.270-901

**UF:** MG

**Município:** BELO HORIZONTE

**Telefone:** (31)3409-4592

**E-mail:** coep@prpq.ufmg.br



---

UNIVERSIDADE FEDERAL DE  
MINAS GERAIS



Continuação do Parecer: 4.294.683

BELO HORIZONTE, 23 de Setembro de 2020

---

**Assinado por:**  
**Crissia Carem Paiva Fontainha**  
**(Coordenador(a))**

**Endereço:** Av. Presidente Antônio Carlos, 6627 2º Ad Sl 2005

**Bairro:** Unidade Administrativa II **CEP:** 31.270-901

**UF:** MG **Município:** BELO HORIZONTE

**Telefone:** (31)3409-4592

**E-mail:** coep@prpq.ufmg.br

## Anexo 2

### Termo de consentimento livre e esclarecido

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Prezado(a) participante:

Você está sendo convidado(a) a participar, de forma voluntária, da pesquisa intitulada “Uma proposta curricular para o curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G)”, desenvolvida pela pesquisadora Clarice Batista Farina, mestranda no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos (PosLin) e orientada pelo Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz, da Faculdade de Letras (FALE) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Este documento, chamado Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, visa assegurar seus direitos como participante e é elaborado em duas vias, ambas assinadas por você e pelos pesquisadores responsáveis. Uma delas ficará com você e a outra com os pesquisadores.

Por favor, leia com atenção, para esclarecimento de dúvidas. Se você tiver perguntas antes ou mesmo depois de assinar este termo, você poderá esclarecê-las com os pesquisadores. Se preferir, pode levar para casa e consultar outras pessoas antes de decidir participar. Se você não quiser participar, agora ou no futuro, não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo para você.

#### 1) QUAL É O OBJETIVO DESTA PESQUISA?

Nesta pesquisa, buscamos propor um currículo para o curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), a partir das perspectivas de indivíduos participantes e envolvidos nesse curso.

#### 2) VOCÊ PODE PARTICIPAR DESTA PESQUISA?

A participação na pesquisa é voluntária e ressaltamos que você não será prejudicado de nenhuma maneira se decidir não participar. Para participar, você deve ter idade igual ou superior a dezoito anos e ser ou ter sido envolvido(a) com o curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G).

#### 3) COMO SERIA SUA PARTICIPAÇÃO NESTA PESQUISA?

Você será convidado(a) a participar de uma entrevista, conduzida por mim, Clarice Batista Farina, que, atualmente, desenvolvo esta pesquisa. As entrevistas serão gravadas em áudio, com o auxílio de um gravador de voz e, durante toda a sua duração, estaremos eu, você e outros professores e ex-professores do curso de Português como Língua Adicional para

Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G). As perguntas feitas por mim, entrevistadora/pesquisadora, referem-se a sua percepção sobre uma proposta de currículo para o curso de Português como Língua Adicional para Candidatos ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), também chamado de pré-PEC-G. Devido à pandemia do coronavírus, as entrevistas serão realizadas a distância, por meio de aplicativo de videoconferência de sua preferência, no melhor dia e horário para você, o que será combinado diretamente comigo, entrevistadora/pesquisadora, através do e-mail clabafa@gmail.com. Depois de finalizar todas as entrevistas feitas com os diferentes participantes da pesquisa, realizarei a transcrição dos áudios para facilitar o processo de análise. Os áudios e as transcrições das entrevistas ficarão armazenados em arquivos digitais de áudio e texto em um *pen-drive*, unicamente sob os meus cuidados e a minha responsabilidade. O tempo de armazenamento será em torno de 5 a 10 anos.

Você não é obrigado(a) a participar da pesquisa e, caso decida por não participar, ressaltamos que não haverá nenhum tipo de penalização ou prejuízo para você, como já mencionado anteriormente.

#### 4) COMO OS DADOS DESSA PESQUISA SERÃO USADOS?

As informações coletadas poderão ser utilizadas por mim em trabalhos acadêmicos, seja em minha dissertação de mestrado ou em artigos científicos.

#### 5) COMO AS SUAS INFORMAÇÕES PESSOAIS SERÃO PROTEGIDAS?

Tanto na coleta dos dados, quanto na divulgação deles, a sua identidade NÃO será divulgada, garantindo o seu total anonimato em todo o processo. Nenhuma informação mencionada em sua entrevista será cedida a outras pessoas que não façam parte desta pesquisa, a saber, eu, Clarice Batista Farina, pesquisadora assistente, e o orientador, o professor Leandro Rodrigues Alves Diniz, da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), pesquisador responsável por esta pesquisa. Na divulgação dos resultados deste estudo, você não será identificado de NENHUMA maneira. O sigilo dos dados sensíveis, como a sua voz, é garantido.

#### 6) HÁ ALGUM RISCO EM PARTICIPAR DESTA PESQUISA?

As observações e análises que serão realizadas nesta pesquisa não apresentam riscos previsíveis a você e procuram evitar o seu desconforto ou qualquer tipo de constrangimento. Durante a entrevista, caso qualquer uma de minhas perguntas lhe cause constrangimento ou desconforto, você não precisa respondê-la e esta decisão não lhe acarretará qualquer prejuízo. Além disso, se sentir-se desconfortável ou constrangido em qualquer momento de nossa entrevista, você pode interrompê-la e desistir de participar dela, sem nenhum tipo de prejuízo ou penalização a você. Você não terá qualquer tipo de despesa para participar da pesquisa e não receberá remuneração por sua participação.

#### 7) VOCÊ É LIVRE PARA DESISTIR DE PARTICIPAR DA PESQUISA?

Sua participação é voluntária e  você é livre para desistir de participar da pesquisa em qualquer momento que desejar, agora ou no futuro, sem nenhum problema.

8) COMO PROCEDER SE VOCÊ TIVER ALGUMA DÚVIDA?

Em caso de dúvidas ou problemas sobre o estudo, você poderá entrar em contato com a mestranda Clarice Batista Farina pelo e-mail [clabafa@gmail.com](mailto:clabafa@gmail.com), ou com o Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz, pesquisador responsável na Faculdade de Letras da UFMG, na Av. Antônio Carlos, 6627, sala 4111, no telefone: (31) 34096041, ou pelo e-mail [leandroradiniz@gmail.com](mailto:leandroradiniz@gmail.com).

Dúvidas quanto a questões éticas sobre a pesquisa podem ser solucionadas junto ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da UFMG, localizado na Avenida Antônio Carlos, 6627 - Unidade Administrativa II, 2º. andar, sala 2005. CEP: 31270-901, Belo Horizonte - Minas Gerais. Fone (31) 3409-4592. E-mail: [coep@prpq.ufmg.br](mailto:coep@prpq.ufmg.br).

Assim, se você se sentir suficientemente esclarecido(a), solicito a gentileza de assinar sua concordância no espaço abaixo. Ao assinar este Termo, você não abre mão de nenhum dos seus direitos legais e não libera os pesquisadores de nenhuma de suas responsabilidades profissionais.

Eu, ....., confirmo estar esclarecido(a) sobre a pesquisa e concordo em dela participar.

.....  
Assinatura do(a) participante de pesquisa

.....  
Assinatura do Pesquisador Responsável  
Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz  
Faculdade de Letras – Universidade Federal de Minas Gerais

.....  
Assinatura da Pesquisadora Assistente  
Clarice Batista Farina  
Mestranda – Faculdade de Letras – Universidade Federal de Minas

### Anexo 3

#### Unidade didática elaborada para estudantes do pré-PEC-G<sup>38</sup>

##### Alimentação x desigualdade social

Ana Paula Andrade Duarte<sup>39</sup>

Clarice Batista Farina<sup>40</sup>

**Público-alvo:** estudantes em preparação para o PEC-G recém-chegados ao Brasil.

**Temática:** alimentação e desigualdade social.

##### Objetivos:

Fornecer vocabulário básico sobre alimentação e refeições.

Trabalhar "horas" e a intencionalidade da escolha do relógio de 12 ou de 24h.

Discutir a desigualdade social, a partir do tema "alimentação" (o objetivo aqui não é contrapor miséria e excessos, mas sim os vários níveis de desigualdade social revelados através da temática proposta).

Discutir priorização de utilização da renda pessoal/familiar e desperdício de alimentos.

##### Tópicos:

Refeições; horários e comidas comuns.

Gasto de dinheiro: comida x luxos.

##### Mídias:

Documentário "Me vê arroz e feijão" <https://www.youtube.com/watch?v=n7R8FEcShB0>

Campanha "Prato 20% Off" <https://www.youtube.com/watch?v=reOBks5UR3Q>

**Gêneros:** História em quadrinhos; Charge; Placa "de trânsito"; Panfleto

**Produção escrita:** Panfleto

**Orientação:** Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz

---

<sup>38</sup> Unidade didática elaborada no primeiro semestre de 2018, para a disciplina *Seminário de Tópico Variável em Linguística Aplicada - Português como Língua Adicional para grupos minoritarizados*, ministrada pelo Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais.

<sup>39</sup> Doutoranda do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais.

<sup>40</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Minas Gerais.

Leia a história em quadrinho abaixo e discuta com seus colegas:

- ☛ Você já conhece a personagem Magali?
- ☛ Por qual característica ela é famosa?

Se você ainda não a conhece, tente deduzir essa característica pelas imagens do último quadrinho e pelas falas da Mônica no terceiro e no quarto quadrinhos.



Disponível em: [Como a Magali é “comilona”, vamos conhecer agora as comidas de que ela gosta e as refeições que ela não perde.](https://br.images.search.yahoo.com/search/images?vl=AwrL6iR6eJhaEdAAbwL16Qt.:.vlu=X3qDMTBsZ29xY3ZzBHNIYwNzZWfY2qEc2xrA2J1dHRvbg-:ylc=X1MDMJExNdCxMDAwNQRfcgMyBGfIdG4DY2xrBGJjawM1Mzc2bnZsY2Y0NWNnJTI2YUzRDQIMzkJTNELkO3WEikNBXRIdPaEhfVUxuU0RyRFJX3pUZUVHVzc4OTHNZTVaZWd3L5OIMjZzJTNEZw4IMjzJTNEvknZwGtdWXNJSFpXQ1Zkr2RkVVEEY3NyY3B2aWQDa3JvMFFURXdMakpSbk5mOVdQSVzRQUFMTRreExnQUFBQUFFV1ZpdgRmcgN5ZnAtdARmclDcc2EiZ3AEZ3ByaWQDbDZ1dFFKdhSWUJNkjN25JmmJHQQRtdGVzdGikA251bGwEbl9zdWdnAzEwBG9yaWdpbgNlc5pbWFnZXMuc2VhcmNoLnlnaG9vLmNvbQRwb3MDMARwcXN0cgMECHfzdhJsAwRxc3RybA MxNARxdWVyeQN0aXJpbmhhlG1hZ2FsaQR0X3N0bXADMTUxOTk0MTc1OAR2dGVzdGikA251bGw-?gprid=i6utQjv8RYKI6Kc7nc2bGA&pvid=kro0QTewLjJRnN9WPIVKAALMTxLgAAAAAEWViv&p=tirinha+magali&fr=yfp-t&fr2=sb-top-br.images.search.yahoo.com&ei=UTF-8&n=60&x=wrt&imgl=fmsuc&id=1&iurl=http%3A%2F%2Fwww.satirinhas.com%2Fwp-content%2Fuploads%2F2014%2F08%2Fcomilona.jpg&action=click.. Acesso em: 1 mar. 2018.</a></p>
</div>
<div data-bbox=)

Refeição	Comidas comuns
Café da manhã _____h	
Café da tarde _____h	
Lanche _____h	
Almoço _____h	
Jantar _____h	

Juntamente com os colegas e o(a) professor(a), indique, no quadro apresentado anteriormente, o horário em que cada refeição acontece e o nome de cada um dos alimentos apresentados. Vocês podem acrescentar outras comidas que são comuns em cada refeição.

## SE LIGA!!!

Para dizer o horário das refeições, você pode utilizar a opção de 1 a 24 (formal) ou de 1 a 12 (informal).

Se você escolher usar os números de 1 a 24, deve dizer “o almoço é às \_\_ horas”.

Se escolher de 1 a 12, você deve falar “o almoço é às \_\_ horas da manhã / da tarde / da noite”.

1 – uma	2 – duas	3 – três	13h = 1h da tarde
4 – quatro	5 – cinco	6 – seis	14h = 2h da tarde
7 – sete	8 – oito	9 – nove	20h = 8h da noite
10 – dez	11 – onze	12 – doze	...
13 – treze	14 – quatorze	15 – quinze	
16 – dezesseis	17 – dezessete	18 – dezoito	
19 – dezenove	20 – vinte	21 – vinte e uma	
22 – vinte e duas	23 – vinte e três	24 – vinte e quatro	

Aproveitando o vocabulário aprendido e utilizando o conhecimento sobre números e horas, responda às perguntas a seguir:

- ✚ Quantas e quais refeições vocês fazem por dia no seu país?
- ✚ O que vocês comem em cada uma delas?
- ✚ Os horários em que vocês fazem essas refeições são os mesmos do Brasil?
- ✚ Vocês costumam “comer fora”? Em quais lugares?
- ✚ Os restaurantes e outros locais que vendem comidas têm preços acessíveis? Qual é o público desses ambientes?



Observe esta placa:



Agora, responda:

- ✚ Você conhece algumas dessas marcas?
- ✚ Alguma delas é comum no seu país?
- ✚ Você gosta dos alimentos que elas vendem?
- ✚ Você considera essas comidas saudáveis?
- ✚ Os restaurantes *fast food* se tornaram muito populares no Brasil. E no seu país? Por que você acha que isso aconteceu?
- ✚ Quem consome esses alimentos no Brasil e no seu país: ricos ou pobres, jovens ou adultos...?
- ✚ No seu país, há pessoas que “passam fome”, ou seja, pessoas que não têm dinheiro para comprar comida?

## SE LIGA!!!

Para expressar quantidade indefinida de objetos, usamos as palavras abaixo:

TUDO (não existe feminino nem plural)  
 MUITO – MUITA – MUITOS – MUITAS  
 ALGUM – ALGUMA – ALGUNS – ALGUMAS  
 POUCO – POUCA – POUCOS – POUCAS  
 NENHUM – NENHUMA

Para pessoas, usamos:

TODAS AS PESSOAS – TODO MUNDO  
 ALGUMAS PESSOAS  
 NINGUÉM – NENHUMA PESSOA

- ✚ Na sua opinião, as pessoas preferem ter uma boa alimentação ou fazer tratamentos estéticos ou até mesmo ter aparelhos eletrônicos de luxo?

Leia a charge a seguir para discutirmos o assunto.



- ✚ As duas personagens dessa charge “passam necessidade”? O que nos revela isso?
- ✚ Elas querem a mesma coisa?
- ✚ O que vocês acham que este homem vai fazer se receber R\$10,00? Por quê?

- ✚ O que vocês acham que esta mulher vai fazer se receber o mesmo valor? Por quê?
- ✚ Quem se preocupa com estética e com aparelhos eletrônicos “de ponta”: homens, mulheres ou ambos?

Vamos ver agora um documentário e uma campanha que mostram realidades comuns no Brasil.

#### ✚ “Me vê arroz e feijão”

<https://www.youtube.com/watch?v=n7R8FEcShB0>

- O que as pessoas compram no início do documentário?
- O que o menino compra no final do documentário?
- Por que cada pessoa compra esses produtos?
- Podemos afirmar que todos escolhem o que vão comprar?
- Esse documentário poderia ter sido produzido no seu país? Fale sobre isso.

#### ✚ Prato 20% Off

<https://www.youtube.com/watch?v=reOBks5UR3Q>

- Sobre o que a campanha nos convida a refletir?
- Qual é a posição do Brasil no ranking de produção de alimentos?
- Qual é a quantidade de alimentos desperdiçada por dia?
- O restaurante do vídeo utilizou pratos de tamanho reduzido. Qual foi a reação dos clientes diante disso?
- Qual foi o objetivo da utilização desses pratos?
- O desperdício de alimentos também é realidade no seu país?

- Você acha que alguma medida governamental poderia influenciar nesse comportamento?
- Como você contribui para a redução desse problema?

## É hora de produzir!

O panfleto é um texto utilizado com a função de informar e conscientizar o público-alvo sobre determinado assunto. Observe o panfleto a seguir, produzido pelo Sistema Único de Saúde (SUS) brasileiro, em que é tratada a questão da alimentação saudável.



Disponível em [https://br.images.search.yahoo.com/search/images?\\_ylt=AwrJ6tXH56Zaim4Apvr16Qt...\\_ylu=X3oDMTBsZ29xY3ZzBHNIYwNzZWFyY2gEc2xrA2J1dHRvbg--\\_ylc=X1MDMjExNDcxMDAwNQRFcgMyBGfjdG4DY2xrBGJjawM1Mzc2bnZsY2Y0NWNNnJT12YiUzRDQlMjZkJTNELkQ3WEtkNXBZRldPaEhVUxuU0RyRFJfX3pUJUVHVzc4QThNZTVaZWd3LS0lMjZzJTNEZw4lMjZpJTNEVknZwGtqWXNJSFpXQ1ZkR2RkVVEEY3NyY3B2aWQDZEFiOTdERXdlMkpSbk5mOvdQSVZrQVguTVWpD0xnQUFBQUJHTExmgRmcgNvcGVuc2VhcnmNoBGZyMgNzYS1ncARncHUpZAM2bnJhNW9iaIQ0aXRISzdXZzSFRBBG10ZXNoaWQDbnVsbARuX3N1Z2cDMTAEb3JpZ2luA2JyLmltYWdlcy5zZWFyY2g2ueWFob28uY29lBHvcwMwBHBxc3RyAwRwcXN0cmwD BHFzdHJsA2lwBHF1ZXJ5A2FsaW1lbnRh5.NvIHndWThdmVsBHRfc3RtAMxNTIwODg3NzYxYXZ0ZXNoaWQDbnVsbA--?gpid=6nra5objT4iHK7M\\_6sHTA&pvid=dAe97DEwLjJRnN9PVPiVKAx.MjAwLgAAAABGLLlz&p=alimenta%C3%A7%C3%A3o+saud%C3%A1vel&fr=opensearch&fr2=sb-top-br.images.search.yahoo.com&ei=UTF-8&n=60&x=wrt&imgl=fsuc#id=128&iurl=https%3A%2Fflam1.staticflickr.com%2F779%2F31439806473\\_6169f50589\\_z.jpg&action=click](https://br.images.search.yahoo.com/search/images?_ylt=AwrJ6tXH56Zaim4Apvr16Qt..._ylu=X3oDMTBsZ29xY3ZzBHNIYwNzZWFyY2gEc2xrA2J1dHRvbg--_ylc=X1MDMjExNDcxMDAwNQRFcgMyBGfjdG4DY2xrBGJjawM1Mzc2bnZsY2Y0NWNNnJT12YiUzRDQlMjZkJTNELkQ3WEtkNXBZRldPaEhVUxuU0RyRFJfX3pUJUVHVzc4QThNZTVaZWd3LS0lMjZzJTNEZw4lMjZpJTNEVknZwGtqWXNJSFpXQ1ZkR2RkVVEEY3NyY3B2aWQDZEFiOTdERXdlMkpSbk5mOvdQSVZrQVguTVWpD0xnQUFBQUJHTExmgRmcgNvcGVuc2VhcnmNoBGZyMgNzYS1ncARncHUpZAM2bnJhNW9iaIQ0aXRISzdXZzSFRBBG10ZXNoaWQDbnVsbARuX3N1Z2cDMTAEb3JpZ2luA2JyLmltYWdlcy5zZWFyY2g2ueWFob28uY29lBHvcwMwBHBxc3RyAwRwcXN0cmwD BHFzdHJsA2lwBHF1ZXJ5A2FsaW1lbnRh5.NvIHndWThdmVsBHRfc3RtAMxNTIwODg3NzYxYXZ0ZXNoaWQDbnVsbA--?gpid=6nra5objT4iHK7M_6sHTA&pvid=dAe97DEwLjJRnN9PVPiVKAx.MjAwLgAAAABGLLlz&p=alimenta%C3%A7%C3%A3o+saud%C3%A1vel&fr=opensearch&fr2=sb-top-br.images.search.yahoo.com&ei=UTF-8&n=60&x=wrt&imgl=fsuc#id=128&iurl=https%3A%2Fflam1.staticflickr.com%2F779%2F31439806473_6169f50589_z.jpg&action=click). Acesso em 12 mar. 2018.

Com base em toda a discussão feita nesta unidade e no exemplo apresentado, produza um panfleto sobre o desperdício de alimentos. Para ajudar, siga os passos abaixo:

- ✚ defina seu público-alvo → a quem se destina seu panfleto – crianças, jovens, adultos, idosos;
- ✚ faça frases curtas e esclarecedoras → o panfleto é um gênero de leitura rápida;
- ✚ aproprie a linguagem a seu público → use expressões com nível de formalidade compatível com o leitor;
- ✚ utilize imagens atrativas e úteis → as imagens devem ser relevantes para o conteúdo abordado e devem ser exploradas. O panfleto será impresso ou digital? Colorido ou preto e branco?;
- ✚ use dados estatísticos confiáveis → esses dados sustentarão as informações veiculadas;
- ✚ faça um *layout* dinâmico → seu leitor deve se interessar imediatamente pelo *design*.

## Anexo 4

**Jornal PEC-G, elaborado no 2º semestre de 2013 por Bovick Wandja, Dina Therrier, Marlène Monou, Prisca Nana, Raymond Gadji e Veronique Douzaka, sob a orientação da professora Isabel Mendes Pinheiro**



### Apresentação oficial do PEC-G pelo Ministério da Educação.

Conheça como o programa funciona e para quem ele é ofertado. Pág.2

### Carta aos candidatos do Programa Estudante Convênio de Graduação

Informe-se antes para não esquecer detalhes importantes! Pág.2

Por: Raymond Gadji



### O CURSO DE LETRAS NA UFMG

“O curso de Letras é um curso que pede ao estudante ter amor pela literatura de quaisquer gêneros textuais e gostar das línguas estrangeiras.” pág. 2

por: Veronique Douzaka

Leia um poema na seção. pág.3



**ESCOLA DE ENGENHARIA**  
Universidade Federal de Minas Gerais

### PANORAMA DA ENGENHARIA MECÂNICA NA UFMG

“O curso de engenharia mecânica pode ser mais amplo do que se imagina, conhecer as áreas de atuação pode ajudar a ter uma melhor visão sobre o mercado de trabalho.” pág.3

por: Bovick Wandja



### Amplitude do curso de farmácia

“O curso de farmácia é muito abrangente. Ele oferece muitas oportunidades de especialização. A farmácia é o estudo dos procedimentos de fabricação e dos processos produtivos de medicamentos, cosméticos e alimentos industrializados.” pág.4

por: Prisca Nana



### CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL NA UFMG

“Atualmente o mercado de trabalho está precisando dos profissionais de comunicação. Por

isso existem mais oportunidades para se inserir no mercado de trabalho com a formação recebida pela UFMG.” pág.5

por: Dina Therrier

### HUMOR E IDEIAS

pág.5



### O CURSO DE TURISMO NA UFMG

“O curso de turismo é um curso para quem tem curiosidade em conhecer novos lugares, culturas e costumes diferentes.” pág. 6

por: Marlène Monou



### Programa Rádio *Diáspora do Sul*

É um programa de caráter educativo e informativo, cujo objetivo é apresentar alguns aspectos culturais, africanos no Brasil, de forma clara e dinâmica.



**PEC-G**

Programa de  
Estudantes-Convênio  
de Graduação

**Apresentação oficial do PEC-G pelo Ministério da Educação.**

por: Portal do MEC

O Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) oferece oportunidades de formação superior a cidadãos de países em desenvolvimento com os quais o Brasil mantém acordos educacionais e culturais. Desenvolvido pelos ministérios das Relações Exteriores e da Educação, em parceria com universidades públicas - federais e estaduais - e particulares, o PEC-G seleciona estrangeiros, entre 18 e preferencialmente até 23 anos, com ensino médio completo, para realizar estudos de graduação no país.

O aluno estrangeiro selecionado cursa gratuitamente a graduação. Em contrapartida, deve atender a alguns critérios; entre eles, provar que é capaz de custear suas despesas no Brasil, ter certificado de conclusão do ensino médio ou curso equivalente e proficiência em língua portuguesa, no caso dos alunos de nações fora da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP).

São selecionadas preferencialmente pessoas inseridas em programas de desenvolvimento socioeconômico, acordados entre o Brasil e seus países de origem. Os acordos determinam a adoção pelo aluno do compromisso de regressar ao seu país e contribuir com a área na qual se graduou.

Para mais informações acesse: [http://portal.mec.gov.br/index.php?itemid=5301&d=12276option=com\\_content&view=most](http://portal.mec.gov.br/index.php?itemid=5301&d=12276option=com_content&view=most)

## Carta aos candidatos do programa (PEC-G)

A Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) é uma das melhores universidades tanto do Brasil, como do mundo. Ela está oferecendo uma oportunidade de estudo para vocês que queiram participar do Programa de Estudantes - Convênio de Graduação (PEC-G). É muito importante cada um de vocês terem uma ideia sobre alguns cursos, antes de se candidatarem, pois a escolha profissional será para toda a vida.

Meu curso é o de Relações Econômicas Internacionais (REI). Mas o que é esse curso? Como ele funciona? Como está o mercado de trabalho?

O curso de REI foi criado na UFMG em 2013, isso quer dizer que é bem novo. Cinquenta vagas são oferecidas para o primeiro semestre e, contrariamente aos outros, ele é noturno e não possui segunda entrada. A duração mínima para se formar é de cinco anos, com o título de bacharelado.

Esse curso tem como eixo central o estudo da economia e da política internacional. Uma grande vantagem é que, no mercado de trabalho, esse curso tem muitas opções de atuação. Pode-se atuar, por exemplo, em órgãos públicos, fazendo planejamento e execução de acordos bilaterais entre países. Também no setor privado, trabalhando em qualquer empresa que atua no âmbito internacional, ou seja, em multinacionais.

Infelizmente esse curso não é permitido para os estudantes do programa, visto que é um curso noturno e o aluno do PEC-G não pode fazer inscrição nos cursos noturnos. Só será possível cursar essa faculdade por meio de uma autorização especial do governo brasileiro, por isso procurem se informar sobre outros cursos relacionados como: Ciências do Estado e Administração Pública,

caso tenham interesse. Eu tive grande surpresa por não saber desse detalhe antes de planejar minha carreira.

Espero que essas informações ajudem a vocês. De qualquer forma, se quiserem saber mais sobre esse curso, ou outros, não hesitem consultar o site da UFMG: [www.ufmg.br](http://www.ufmg.br), já que não falei de como são as aulas, os professores, os laboratórios e os centros de extensão, vale a pena conferir.

**BOA SORTE PARA TODOS!**  
Seu veterano Raymond Gadji



## O CURSO DE LETRAS NA UFMG

Veronique Douzaka

Letras é um curso que pede ao estudante ter amor pela literatura de quaisquer gêneros textuais e gostar das línguas estrangeiras.

O curso de Letras na UFMG já tem mais de 70 anos. O aluno pode escolher o horário diurno com 80 vagas ou o horário noturno com 130 vagas. Contudo, é proibido para o estudante do PEC-G fazer curso noturno.

Entrevistei uma estudante de Letras e ela me disse que tem muitos estágios para os estudantes. Tem aqueles que são obrigatórios para o estudante de Letras, e também outros que são ofertados dentro da UFMG. Tal como a DRI, a biblioteca e a reitoria que oferecem estágios para o estudante de Letras. Assim, enquanto você estuda de dia, você pode fazer estágios no período da tarde ou noite. E isso permitirá ao estudante ter uma noção na área teórica e

prática para sua profissão.

O tempo da formatura varia de acordo com a opção do estudante, quatro anos e meio para licenciatura simples, cinco anos para licenciatura dupla e quatro anos para o bacharelado. Antes de fazer a sua escolha o estudante deve diferenciar a licenciatura do bacharelado.

Enquanto o bacharel é formado para atuar de forma mais ampla no mercado, a licenciatura é indicada para quem quer virar professor e dar aula para o ensino fundamental e médio. É necessário saber que no bacharelado são oferecidas as seguintes modalidades: alemão, espanhol, francês, grego, inglês, italiano, latim, português e linguística. E a licenciatura é composta de: alemão, espanhol, francês, grego, inglês, italiano, latim e português.

O estudante tem, portanto, que escolher a língua conforme as suas preferências. E também precisa saber que só a licenciatura permite fazer duas línguas. Isso não é possível para o bacharelado.

Sendo assim, durante até 13 semestres, o estudante é formado segundo a opção dele. Sendo que até um ano ele cursa um núcleo comum de matérias. Após o terceiro período, o estudante terá que focar os estudos em literatura ou em linguística. O linguista será o cientista da língua e o literário será o analista dos textos.

O diplomado em Letras ingressa no mercado de trabalho como intérprete, para quem faz opção por tradução simultânea. Já o linguista, ou professor será aquele que faz a descrição das línguas enquanto o literário, ou professor será o estudante de literatura que deseja aprofundar os estudos de análise de obras. Dessa forma, o estudante de Letras pode trabalhar nas empresas, escolas, serviços públicos e em qualquer lugar onde a língua seja necessária

para aprendizagem.

As informações sobre o curso de Letras são muito amplas, por isso não posso falar de todos os aspectos. Porém, os sites [www.lettras.ufmg.br](http://www.lettras.ufmg.br) ou [www.ufmg.br/copeve/mostradeprofisoesonline](http://www.ufmg.br/copeve/mostradeprofisoesonline) podem ajudar a todos os interessados por este curso e ainda outros. Não deixem de conferir.



### Saudade

poesia de Cristiane Sobral – Homenagem a Angola

Ai quanta saudade da mãe África  
Da mãe de fartura e do seu colo enorme, quente e agradável.  
Da mãe cheia de doçura.

Ai que saudades da mãe África  
Da rainha mãe corajosa, guerreira e onipotente.  
Estou com a saudade ardendo no meu umbigo.

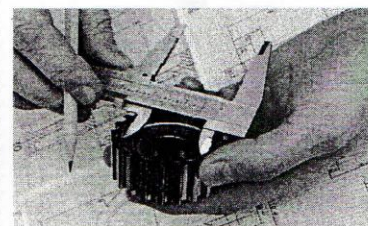
Silêncio dolorido. Choro. Banzo d'além mar.  
Tudo em mim é África, verdadeira força para enfrentar tempestades.  
Tudo em mim é lembrança da liberdade vivida em mares antes navegados.  
Com a minha mãe aprendi a andar sobre as águas profundas...

Ai quanta melancolia nesta saudade pálida!  
Escuta a minha tristeza por tantos filhos bastardos que ainda não reconhecem a tua grandeza mãe!

Oh Mãe da divina providência.  
Escuta a minha voz africana em terras distantes  
Traduz o meu grito incompreendido desta diáspora em

terras colonizadas  
Grito kimbundu, kikongo e ioruba.

Oh Mãe poliglota do universo negro  
Tu, que alimenta o meu sangue e guia o meu espírito.  
Vai sempre à frente, cuida do meu coração.



### Panorama da Engenharia Mecânica na UFMG

Bovick Wandja

Quem deseja ser um futuro candidato do Programa de Estudantes – Convênio Graduação (PEC-G) deve se informar sobre os cursos da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), que está situada no Brasil, no estado de Minas Gerais e tem excelentes faculdades, entre elas, a Faculdade de Engenharia Mecânica.

A Graduação em Engenharia Mecânica da UFMG, foi criada em 1962 e tem forte base científica e tecnológica. O curso dura cinco anos: dois anos de preparação em matemática, física e química, em seguida, três anos da formação específica de engenharia mecânica.

Os profissionais de engenharia mecânica atuam em três atividades básicas: Desenvolvimento, dos projetos, as fabricações e manutenção.

O desenvolvimento de projetos é um trabalho mais elaborado, exercido por profissionais especializados que desenvolvem modelos. A partir da matemática os engenheiros podem



desenvolver peças que serão futuramente fabricadas pelas indústrias.

Os projetos mecânicos são atividades clássicas da engenharia mecânica e podem ser criados nas concepções de sistema de área, como, por exemplo, o condicionamento de um restaurante. Essa é uma atribuição típica da engenharia mecânica na área de projetos.

Já no setor de fabricação os profissionais atuam em projetos de fabricação e manutenção de veículos automotores e dos equipamentos mecânicos.

Em relação ao mercado de trabalho, ele costuma estar sempre aberto aos novos profissionais. Os salários variam, no entanto o piso para o engenheiro mecânico é de seis e meio salários-mínimos, em média, o que equivale atualmente no Brasil a cerca de R\$ 4.400,00 reais por mês.

Segundo o depoimento de F. Braga, estudante de Engenharia Mecânica, sobre como é o curso na UFMG ele disse: “É normal, nem difícil, nem fácil. O curso depende da competência dos alunos.”

A escola de engenharia mecânica está aberta para os novos candidatos. Se você quiser conhecer mais sobre o curso ou outras faculdades entre no site da UFMG e descubra o melhor caminho para escolher sua profissão.

[www.ufmg.com/copeve/mostradeprofissoesonline](http://www.ufmg.com/copeve/mostradeprofissoesonline)

Outra boa dica é: aprenda bem o português, pois para estudar no PEC-G, você precisa falar, ler e escrever na língua portuguesa.



## Amplitude do curso de farmácia

Prisca Nana

O curso de farmácia é muito abrangente. Ele oferece muitas oportunidades de especialização. A farmácia é o estudo dos procedimentos de fabricação e dos processos produtivos de medicamentos, cosméticos e alimentos industrializados.

Como estudante na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), eu posso afirmar que para quem quiser ser farmacêutico é necessário ter tido aptidão nas matérias básicas desse curso no ensino médio. O candidato à vaga deve gostar de biologia, de química e física também.

A principal função de um profissional nesse setor é cuidar da saúde da população. Ao estudar nesse curso, você tem uma infinidade de áreas em que pode atuar. No entanto, ao acabar a sua formação, você deve escolher uma área de ênfase que direcione um setor específico para trabalhar.

Como área desenvolvida na farmácia tem-se: indústrias, análises clínicas e alimentos. Podemos atuar no setor de pesquisas, de atendimento farmacêutico, ou seja; orientar pacientes nas drogarias. Também no atendimento de área Ambiental, de Farmacovigilância Sanitária e da Cosmetologia.

Apesar da ênfase que deve

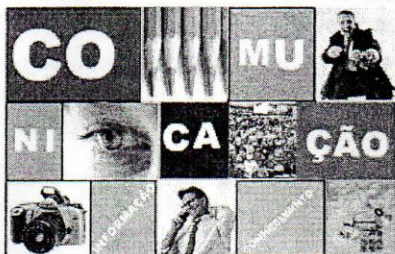
ser dada ao final da graduação, você poderá notar que na UFMG esse curso não é tão limitado. Para ser mais clara posso dizer que, quando acabamos o curso, existe uma possibilidade de atuar em todas as áreas da farmácia. Imagino que a maior parte de vocês pensem que o farmacêutico só pode ficar na drogaria vendendo e que isso não o faz ganhar muito dinheiro. Por isso, deixem-me informar um pouco mais sobre o curso.

Um farmacêutico no Brasil, que seja bem qualificado, ou não, tem como salário inicial R\$ 1.410,00 se trabalha nos hospitais, em laboratório de análises clínicas, ou clínicas de saúde. Para quem trabalha nas farmácias, ou seja, drogarias, esse salário é maior: de R\$1.800,00 a R\$2.000,00. Além dessas funções, há, segundo o presidente do Conselho de Farmácia do Mato Grosso do Sul, Ronaldo Abrão, cerca de 70 áreas de atuação para esse profissional, atualmente, no Brasil. Tais como Cosmetologia, exames de DNA, farmacêutico na análise físico-química do solo, farmácia antroposófica, farmácia comunitária, farmácia de dispensação, fracionamento de medicamentos, farmácia dermatológica, farmácia homeopática, farmácia magistral, farmácia nuclear (radiofarmácia), farmácia oncológica e muitas outras.

Todas essas opções são só algumas da longa lista e para conhecer mais sobre esse curso, vocês podem procurar no site [WWW.FARMACIA.UFMG.BR](http://WWW.FARMACIA.UFMG.BR). E se você quiser, pode dar uma olhada no site da universidade [WWW.UFMG.BR](http://WWW.UFMG.BR) e conhecer outros cursos.

Não deixem de conferir as

informações e se orientarem profissionalmente, pois escolher uma profissão é uma decisão importante para toda a vida.



### CURSO DE COMUNICAÇÃO SOCIAL NA UFMG

Dina Therrier

O curso de Comunicação Social da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) é muito procurado. Esse curso trabalha com o estudo de uma ciência aplicada e tem uma abordagem bastante teórica na Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas (FAFICH).

Hoje em dia existem muitas pessoas que estão estudando a comunicação social, sobretudo na UFMG, porque ela é uma das melhores faculdades no país e até do mundo. A formação desse curso é de alto nível, além de ser gratuito.

Em relação aos horários do curso, uma vantagem para quem quer se matricular é que os alunos têm opção de escolha do turno que eles querem estudar, pois são 120 vagas com 2 turnos (diurno e noturno), no entanto, os alunos do PEC-G não tem essa vantagem, porque não podem estudar à noite.

Apesar de não poder estudar em qualquer turno, você, aluno do PEC-G, pode achar muitas outras oportunidades, como: ao mesmo tempo em que faz o curso fazer também um estágio ou iniciação científica. Isso permitirá que você aproveite mais o curso para praticar a profissão.

A UFMG não recebe investimentos governamentais suficientes na área técnica, é por isso que esse curso é mais teórico, mas isso não é problema, pois quando os alunos da UFMG estão inseridos no mercado de trabalho, eles assumem cargos de grande importância dentro das empresas tais como a chefia e direção. Isso mostra que a qualificação e o aprendizado não deixam a desejar.

É um fato que os cargos do profissional de comunicação nem sempre são ocupados por pessoas formadas na área. Entretanto, apesar de muitas vagas de trabalho, que são destinadas a quem faz o curso, serem ocupadas por pessoas de formações diversas, a área está começando a ser reconhecida e seus profissionais cada vez mais solicitados. Começa a existir uma real demanda em praticamente todas as empresas por esse tipo de profissional, sejam os jornalistas, os relações-públicas ou os publicitários, pois querem estar cada vez mais próximas dos clientes e esses profissionais são os mais habilidosos para cumprir essa tarefa.

Atualmente o mercado de trabalho está precisando dos profissionais de comunicação. Por isso, existem mais oportunidades para se inserir no mercado de trabalho com a formação recebida pela UFMG. Podemos ainda afirmar que temos um mercado bem aquecido atualmente, logo, os estudantes desta área não terão problemas, ou temor de não encontrar trabalho depois que se formarem. É muito fácil para nós trabalharmos, pois temos a melhor equipe de professores; é como se o emprego já estivesse esperando os estudantes!

Para saber mais sobre todos os cursos oferecidos pela UFMG, é bom que você entre e consulte o site da UFMG: [www.ufmg.com.br](http://www.ufmg.com.br). As oportunidades não são só para quem estuda comunicação social, mas para todos os cursos.

## HUMOR E IDEIAS



Fonte: <http://www.aflordolacio.com.br/wordpress/?p=4534> acesso em: 13/09/13



## O CURSO DE TURISMO NA UFMG

Marlène Monou

O curso de turismo é um curso para quem tem curiosidade em conhecer novos lugares, culturas e costumes diferentes. Na UFMG, esse curso ofertou sua primeira turma em 2002, funciona no Instituto de Geociências e tem duração de 4 anos.

O profissional de turismo se chama turismólogo e pode atuar tanto no setor privado, na área empresarial, como no setor público, em fundações e secretarias de turismo.

Quem faz a primeira opção pode trabalhar com consultoria ou também na administração e gestão de agências de turismo ou hotéis. Já no setor público, há possibilidade de trabalhar com o planejamento do turismo nas cidades, no estado e também com a divulgação de diferentes tipos de circuitos turísticos pelo país.

O curso de graduação em turismo é oferecido na modalidade de bacharelado com duas entradas anuais – março e agosto – com carga horária integral diurna. O objetivo principal do curso é preparar os profissionais para lidar de maneira ética e competente com o planejamento, a organização e a gestão das atividades turísticas, assim como com os diversos ramos que elas abrangem, tais como hotelaria, gestão de atividades de lazer, organização de eventos culturais e muitas outras.

Outro ponto importante do curso para a formação dos alunos é a competência técnica em relação à área e a ampla formação cultural que o currículo oferece, tais como: a conscientização dos valores socioculturais, a importância da preservação do patrimônio público e a consciência de cidadania e de respeito a todas as comunidades e suas culturas.

Para conhecer mais sobre essa profissão e muitas outras, acesse o site da UFMG e descubra as características dos cursos que mais se adequam ao seu perfil. Visite a página: [www2.ufmg.br/mostradasprofissoes/Mostra/Cursos](http://www2.ufmg.br/mostradasprofissoes/Mostra/Cursos)

## Equipe de produção

Isabel Mendes – Professora da turma PEC-G 2013 – Graduanda em Letras

Vivaldo Coelho – Professor da turma PEC-G 2013 – Graduando em Letras

Bovick Wandja – Aluno do curso PEC-G 2013

Dina Therrier – Aluna do curso PEC-G 2013

Marlène Monou – Aluna do curso PEC-G 2013

Prisca Nana – Aluna do curso PEC-G 2013

Raymond Gadji – Aluno do curso PEC-G 2013

Veronique Douzaka – Aluna do curso PEC-G 2013



Informações: [www.letas.ufmg.br/cenex/](http://www.letas.ufmg.br/cenex/) Telefones: (31) 3409-6001 / (31) 3409-6002