

# Contornos políticos da profissionalização em Português Língua Estrangeira na Região Metropolitana de Campinas: formação inicial e gestão democrática

## *Portuguese as a Foreign Language professionalization and geopolitical outlines at Região Metropolitana de Campinas: initial education and democratic management*

Daniel dos Santos

Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Campinas, São Paulo / Brasil

[arquifonema@gmail.com](mailto:arquifonema@gmail.com)

<https://orcid.org/0000-0003-3294-106X>

**RESUMO:** O objetivo deste trabalho é mapear o contexto profissional do professor de Português Língua Estrangeira na Região Metropolitana de Campinas (RMC), analisando os contornos geopolíticos que incidem na gestão democrática de um curso de formação inicial. Por meio de uma cartografia de caráter exploratório, seleciono e organizo agrupamentos de dados que consideram aspectos da demografia migratória na RMC, documentos oficiais e projetos pedagógicos de cursos, assim como outros conjuntos de dados recortados por meio de uma investigação de caráter bibliográfico. Tendo por base esses conjuntos de dados, procurei destacar movimentos potencialmente relevantes, em diálogo com a perspectiva da gestão democrática, os quais propiciassem uma visão de futuro ao docente em Português Língua Estrangeira.

**PALAVRAS-CHAVE:** Português Língua Estrangeira; formação inicial; gestão democrática; Região Metropolitana de Campinas.

**ABSTRACT:** The aim of this paper is to investigate the professional context of Portuguese as a foreign language teachers at Região Metropolitana de Campinas (RMC) through an analysis of geopolitical outlines which concern on democratic management of an initial education undergraduate course. Based on an exploratory cartography, I intended to select and organize data groups considering migration demographic aspects at RMC, official documents and pedagogical projects as well as other data compilation through bibliographical research. By means of that database, I have proposed some potentially relevant movements concerning democratic management theories aiming to promote a forward-looking vision to Portuguese as a foreign language teachers.

**KEYWORDS:** Portuguese as a Foreign Language; initial education; democratic management; Região Metropolitana de Campinas.



## 1. Introdução

No mês de dezembro de 2019, o Governo Federal publicou uma resolução (150/2019) no Diário Oficial que excluía 14 categorias e três subclasses profissionais relacionadas a microempreendedores individuais. Com o argumento de que “a extinção do MEI para essas profissões [geraria] (...) mais desemprego e precarização” (MOURA, 2019), o Comitê Gestor do Simples Nacional revogou a nota, dias depois, em resposta às críticas de vários setores sociais e, inclusive, da própria equipe econômica do Governo. Este movimento do Comitê ressalta um paradoxo nas relações de trabalho do Brasil pois, ainda que a pejotização esteja, por vezes, atrelada à precarização destas, a possibilidade de atuação como pessoa jurídica permitiu que um terço de MEI’s<sup>1</sup> saíssem do regime de informalidade (CARAM, 2019).

A revogação dessa resolução também permitiu que, por exemplo, muitos professores se mantivessem como beneficiários da Previdência no que diz respeito à aposentadoria por idade, licença maternidade e auxílio-doença. Considerando a Região Metropolitana de Campinas (RMC), seria possível entender parte dos reflexos dessa medida se consultarmos plataformas<sup>2</sup> de professores particulares – bases de dados abertas e de fácil acesso para tais estimativas<sup>3</sup>. Como o interesse desta pesquisa se constrói nos entremeios do ensino de línguas estrangeiras e, de modo mais específico, do ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE) – como já acusa o título –, apresento um recorte desses dados.

Em junho de 2019, na Plataforma *Superprof*<sup>4</sup>, na pesquisa “Campinas e proximidades”, estavam cadastrados 399 professores de inglês e 71 professores de português para estrangeiros. Já na Plataforma *Profes*<sup>5</sup>, também no filtro “Campinas e proximidades”, apareciam cadastrados 246 professores de idiomas (sendo 7626 o total de cadastrados no site); 166 professores de inglês (sendo 5360 o total); e 40 professores de português para estrangeiros (sendo 1428 o total).

Em uma segunda busca, realizada em julho 2021, é possível encontrar 157 professores de PLE na plataforma *Superprof* e 46 na *Profes*, estabelecidos na RMC e proximidades. Na contagem total, são 5035 profissionais na *Superprof* e 2163 na *Profes*. Considero relevante destacar o número total (Brasil), uma vez que a maioria da demanda diz respeito a aulas *online*, o que torna irrelevante, por vezes, o lugar onde o professor mora.

De modo geral, é possível dizer que o crescimento de cadastros foi significativo. Mesmo que não seja possível garantir, por meio do cruzamento destes dados, que todos aqueles profissionais cadastrados nas plataformas trabalhem por meio do regime de microempreendedor individual – categorias “instrutor(a) de idiomas independente” (CNAE 8593-7/00) e/ou “professor(a) particular independente” (CNAE 8599-6/99) –, é possível traçar um paralelo acerca de prováveis impactos que a profissão docente, nesse âmbito,

<sup>1</sup> A sigla MEI (microempreendedor individual) indica uma categoria de trabalho por conta própria em que pessoas físicas assumem a figura de pessoa jurídica a fim de serem reconhecidas como “microempresário” e gozar de benefícios legais ligados a essa condição. Com a Reforma Trabalhista (2017), a figura do MEI tornou-se um meio de flexibilizar o vínculo CLT e a estimular a terceirização.

<sup>2</sup> Outros sites como o *Preply* e o *Professores de Plantão* foram consultados, mas não foi possível realizar uma busca por localidades, objetivo desta contextualização.

<sup>3</sup> Não há dados atuais que descrevam a comunidade de professores de PLE na RMC.

<sup>4</sup> Acesso via mecanismos de busca em <https://www.superprof.com.br/>

<sup>5</sup> Acesso via mecanismos de busca em <https://profes.com.br/>

poderia enfrentar, dado o aumento significativo da condição de informalidade. Para a categoria “professor de Português Língua Estrangeira”, por sua vez, seriam ao menos 213 profissionais<sup>6</sup>, somente na RMC, prejudicados pela tal resolução.

A intenção dessa contextualização, com destaque para a profissão docente em PLE, é apontar um cenário que pouco se diferencia do contexto dos anos 80, quando os primeiros movimentos de formação universitária na área se fortaleciam. Assim, é possível reconhecer a manutenção de um percurso histórico já evidenciado por Almeida Filho (2012), a partir do qual a falta de reconhecimento da profissão nos variados campos da esfera do trabalho incide no âmbito da formação de professores daqueles que já atuam ou pretendem atuar no ensino de (português) língua(s) estrangeira(s).

Como também aponta o autor, o reflexo da ausência de políticas para a formação docente faz com que a relevância desse profissional se constitua por meio da iniciativa de indivíduos com visão estratégica (ALMEIDA FILHO, 2009, p. 16). Não obstante, observa-se o número expressivo de docentes de PLE cadastrados em sites de aulas particulares, à revelia dos espaços formativos em IES<sup>7</sup>.

O reconhecimento “de situação” traz impedimentos também para os cursos de formação de professores nas universidades, como as dificuldades da introdução de disciplinas de PLE nos currículos de Letras; o bloqueio da contratação de professores em postos de carreira; e, da mesma forma, posterga a “institucionalização de disciplinas no currículo que abririam portas de formação para atuação posterior de egressos de cursos de Letras como professor(a) de PLE no Brasil e em outros países” (ALMEIDA FILHO, 2012, p. 728). Além disso, não há como desconsiderar que o cenário atual de pandemia tenha colaborado para o acirramento da proletarização produtivista destes docentes (SANTOS, 2020). Esse cenário é herdeiro de uma tendência de crescimento de professores que estabelecem relações de trabalho na ordem do capital, em detrimento daqueles que são trabalhadores do Estado (TUMOLO; FONTANA, 2008, p. 173).

A situação do professor de PLE, nesse contexto, é a de um profissional que mal chegou à condição de proletário e que, de forma análoga, está longe das pautas de uma política de governo mais bem estruturada. Portanto, retomando as análises de Almeida Filho (2009, 2012), grande parte do reconhecimento profissional do professor de PLE se constrói por meio de ações individuais e isoladas, ou mesmo de iniciativas solitárias de profissionais que buscam ingressar seus percursos formativos na área (SANTOS, 2019, p. 113). Ou seja, não seria diferente – mas pode ser mais penoso –, dadas as condições atuais de exceção (referência ao governo do ex-presidente Jair Bolsonaro).

Sendo assim, ao considerar que a disseminação do professor de PLE, como oferta e demanda, é mascarada pela feição empreendedora do trabalho docente (RAIMANN, 2015), estamos tratando, nesta pesquisa, de uma comunidade que permanece distante de ações potencialmente coletivas e estratégicas. De maneira distinta, o convite mantém-se aberto para que este professor se torne empresário de sua própria realidade, contributo crucial para a precarização do trabalho e sua consequente desprofissionalização

<sup>6</sup> Ainda que a atuação como professor de PLE seja uma demanda adicionada ao perfil de muitos professores com formação em língua materna ou inglês, dada a condição de falante nativo do idioma, são, mesmo assim, números expressivos e, da mesma maneira, representam uma “visão de mercado” que perpassa a realidade profissional dos cadastrados nestas plataformas. Ou seja, mesmo que não seja possível garantir que o profissional que estamos abordando, nesse texto, seja necessariamente aquele que procura se estabelecer como professor de PLE a longo prazo, tal condição seria, na verdade, mais um fato agravante da informalidade da profissão, assim como da formação precária – e precarizada, no sentido da ausência de políticas linguísticas fortalecidas, no Brasil –, no que diz respeito ao ato de ensinar português a falantes de outras línguas.

<sup>7</sup> De forma clara, é possível perceber um número expressivo de profissionais de outros idiomas ou mesmo outras disciplinas (como é o caso dos professores de Inglês) mencionados nos dados. Por outro lado, a disparidade surge e se mantém mais evidente no ensino de PLE, uma vez que se constrói como uma área que carece de vagas e institucionalidade, tanto no Ensino Superior, como na Educação Básica.

(RAIMANN, 2015) – e da categoria docente, como um todo. Essa análise reverbera os dados observados nas plataformas de aulas particulares, em que a oferta “ensino de PLE” é facilmente incorporada ao filtro do “professor nativo”, para além de uma gestão política, acadêmica e potencialmente democrática, estimulada por IES. Tais iniciativas, por sua vez, podem potencialmente oferecer garantias de trabalho para esse profissional que, mesmo antes de um processo formativo, acaba atuando em variados segmentos.

Portanto, mesmo partindo somente destes dados (*Superprof* e *Profes*), é possível inferir que a categoria “professor de português para estrangeiros” se constrói como uma comunidade ativa no município de Campinas e arredores, no que diz respeito à oferta de aulas particulares. Ademais, ainda que o primeiro curso de graduação para formar professores licenciados em PLE tenha tido início somente no ano de 2015 (Unicamp), tendo seus primeiros profissionais graduados somente entre o fim de 2019 e o início de 2020, é possível mapear indícios que refletem na organização (ou falta dela) dessa comunidade profissional.

Desse modo, tratar da questão do estabelecimento deste profissional na RMC traz para o debate um conjunto de complexidades, as quais consideram, por sua vez, variadas naturezas: da economia e do estabelecimento de um mercado profissional; da institucionalização do professor de PLE aliada às políticas de internacionalização das universidades públicas e privadas; assim como de um plano de gestão que considere as especificidades da região e que, por sua vez, traduza tais apontamentos para projetos político-pedagógicos no Ensino Superior. Assim, não há formação docente desvinculada de uma política sólida e situada na complexidade do mercado profissional – considerando as problematizações evidentes ao cenário de precarização e proletarianização da categoria (SANTOS, 2020; RAIMANN, 2015; TUMOLO; FONTANA, 2008).

Para tanto, entendo que a organização curricular e pedagógica nos cursos de formação de professores, em ambientes universitários, também se constitui em meio a um conjunto de múltiplos fatores. Assim, ao asseverar que agir juntamente a estes sujeitos envolvidos em seus processos formativos se trata de uma atividade complexa, procuro me basear em aspectos políticos, pedagógicos, mas principalmente do que se refere a um diálogo entre os princípios da gestão democrática e os contornos geopolíticos que incidem em um curso de formação inicial para professores de PLE na RMC. Dessa maneira, considero minha atuação nos anos de 2017 a 2019, ao lado de professores em formação da habilitação em Português como Língua Estrangeira/L2 na Unicamp. De modo a entender as conjunturas e complexidades que permeiam esse contexto, pretendo mapear, por meio de uma cartografia (de caráter exploratório), o espaço profissional do professor de PLE da RMC, analisando os contornos geopolíticos que incidem na gestão democrática de um curso de formação inicial.

Por meio desse gesto de pesquisa, procuro estimular, nas palavras de Paro (2012), a articulação do saber com os interesses relativos às classes trabalhadoras. Ao compreender que os reflexos da formação docente de professores de PLE podem trazer mudanças significativas a um projeto de sociedade (SANTOS, 2019, p. 39), entendo que os princípios da gestão democrática, aliados a um curso de formação inicial, estariam potencialmente comprometidos com uma perspectiva emancipatória (KUENZER, 2001). Ademais, destaco a relevância em propiciar canais de efetiva participação da comunidade externa (DOURADO, 2001) na delimitação dos contornos de atuação desse profissional, uma vez que seria possível, por meio dessa proposta, ir além dos limites da prática educativa situada, transformando esse projeto de formação docente (na área de PLE) em um espaço de luta política (DOURADO, 2001).

Para fins de organização da leitura, este trabalho se divide em três seções subsequentes: (i) procedimentos teórico-metodológicos, a fim de justificar os percursos de pesquisa, a seleção de dados e descrever escolhas de análise a serem apresentadas na seção seguinte; (ii) resultados e discussão, penúltima seção, por

meio da qual apresento e analiso dados que poderão, potencialmente, contribuir para analisar contornos geopolíticos que incidem na gestão democrática de um curso de formação inicial de professores de PLE; e, por fim, (iii) considerações finais, quando apresento reflexões gerais e retomo o objetivo desta pesquisa.

## 2. Procedimentos teórico-metodológicos

Entendo que a proposta de pesquisa imbuída neste estudo se depara com um campo ainda não completamente explorado, no sentido de um reconhecimento geopolítico e cartográfico da profissionalização do docente de PLE na RMC. Assim, parto do meu duplo papel como professor-pesquisador, atuante na área desde 2013 (e em Campinas, desde 2017), e procuro me aproximar de meus pares nesta estratégia investigativa. Sigo ciente de que a sala dos professores – o ambiente físico –, reservada ao encontro institucional de uma categoria, nem sempre me pôs à frente daqueles que possuem percursos e interesses semelhantes ao meu (SANTOS, 2019). E, no encontro com outros docentes (de outras áreas), é inevitável a estranheza, quando enuncio meu percurso. Muitas vezes, ainda, o enunciado se depara com uma pausa (...) seguida por misto de reflexão e *déjà vu*; posteriormente, uma constatação de que área existe e se faz presente socio-historicamente.

Considerando que percorro um cenário movente, em vias de cartografar-se, sigo delimitando os procedimentos teórico-metodológicos de modo a capturar alguns dos instantes de uma realidade porosa, na inquietação de descobrir os cenários que me rodeiam (SOUZA; FRANCISCO, 2016). Trata-se de um movimento em busca de enquadrar-se, de uma criação de pesquisa, de um anseio por problematizar (CORAZZA, 2004 *apud* OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 166). Em um sentido mais radical, entende-se a pesquisa, aqui, como uma evocação de problemas (DELEUZE, 1999 *apud* OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 166).

Os dados gerados nesta pesquisa fugiriam à confiabilidade se considerarmos que o que vemos a partir deles é aquilo que (pré) existe no mundo. Uma vez que o objeto aqui analisado se concentra no “estranheiro”, daquele que se move, que migra e que atravessa, todo roteiro prescrito, que pretender-se hipótese, cairá por terra. Dessa forma, ainda que eu vá tratar os dados aqui apresentados como pontos de partida para o desenho de políticas públicas, é necessário manter um olhar consciente de que a realidade, ela mesma, é sempre passível de edição. Portanto, a cartografia se justifica como proposta de pesquisa uma vez que não implica o desenho de hipóteses – no sentido da previsibilidade ou da simples refutação de uma realidade imaginada.

Uma cartografia, quando orienta o trabalho de pesquisa, não carrega consigo uma trajetória marcada pelo princípio, nem mesmo pelo fim. Trata-se de uma intervenção em um campo delimitado, a partir do olhar do pesquisador, e “depende [...] da postura com a qual o cartógrafo permite experimentar seu próprio pensamento” (OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012, p. 169). Tal investigação está situada em um traçado complexo e não prevê uma linha reta que inicia ou conclui. Se assemelha, muito mais, a um jogo de linhas que se atravessam. Desse modo, quando considero o espaço profissional do professor de PLE na RMC, não pretendo encarar o meu investimento de pesquisa por meio de um teor originário, nem mesmo adjetivar o processo de análise como um ato de revelação. Por outro lado, também não assumiria o papel de propor um mapa baseado na pretensa ideia de que meu desenho é sinônimo da realidade investigada.

A partir da problematização de Deleuze e Guattari (2011), a perspectiva cartográfica assume uma postura que não dialoga com um decalque. De outro modo, se refere a uma experimentação do campo aplicado, do qual pesquisa e pesquisador emergem transformados por um exercício exotópico (SOMERVILLE,

2007). Por meio da pesquisa que proponho, construo e narro, estou também engajado em um relato de mim mesmo. Ou seja, considero, aqui, o projeto de pesquisa como uma leitura de si simultânea a uma leitura do mundo, um exercício de ler-se lendo (SOUZA, 2011).

Pela perspectiva da cartografia, portanto, procuro observar e analisar um fenômeno movente, destacando indícios que, potencialmente, me permitirão olhar com mais profundidade para a formação inicial (e continuada) de professores de PLE. Destes limites do campo e do objeto de pesquisa partem situações, quadros, contextos outros, que influenciam no desenvolvimento de um traçado com teor de pesquisa cartográfica. Mesmo que nos objetivos a palavra “mapear” possa indiciar-se em seu sentido literal, o mapa, aqui, é movimento. Ele se move, se desloca e possui múltiplas entradas e inúmeras saídas (DELEUZE; GUATTARI, 2011; SANTOS, 2019). De modo propositivo, portanto, selecionei indicativos que, a meu ver, não somente me permitem desenvolver uma leitura mais profunda da formação docente inicial em PLE, em Campinas, mas também produzir um conjunto de questões que povoam meu exercício de rastrear: “um passeio da atenção [...] visando detectar movimentos, mudanças de posição, de aceleração, de ritmo, em sintonia fina com o problema de pesquisa” (KASTRUP, 2012 *apud* SOUZA; FRANCISCO, 2016, p. 818).

Para os indícios, os quais alertaram minha atenção/intuição no percurso de pesquisa, propus seções de análise específicas. Estas seções não pretendem se prescrever como um retrato literal de como se estabelece a formação inicial em PLE da RMC, mas sim propor traçados provisórios, novos olhares e, portanto, novos questionamentos para o que puder ser considerado em análises futuras. Sendo assim, organizei a próxima seção, considerando os seguintes agrupamentos de dados:

- a. *Contornos teórico-práticos da gestão democrática para um curso de formação de professores*: considerando a gestão democrática (FERREIRA, 2001; DOURADO, 2001; KUENZER, 2001; RIBEIRO, 2017; GRACINDO, 2009; PARO, 2012) como um embasamento teórico-prático do qual partem minhas análises e também meus interesses, nesta pesquisa, me utilizo da pesquisa bibliográfica e documental, ao considerar as tangências de um curso de graduação – formação inicial de professores de PLE. Nesse primeiro momento, procuro situar reflexões em torno da gestão democrática e de suas especificidades no ensino superior, dialogando com documentos oficiais (BRASIL, 1996; BRASIL, 2014); desse modo, procuro destacar em que medida a instituição analisada poderá refazer seu papel socioantropológico na RMC. Este movimento tem por objetivo lançar mão de contornos teórico-práticos possíveis para o curso considerado;
- b. *Contornos geopolíticos da constituição profissional da área de PLE na RMC*: neste segundo agrupamento, considero bancos de dados que podem servir como pontos de partida para uma análise situada da atuação do profissional de PLE na RMC. Sendo assim, seleciono (a) dados do Censo da Educação Básica, de 2017, organizados pelo NEPO/Unicamp; (b) dados de migrantes internacionais registrados no SINCRE (Sistema Nacional de Cadastro e Registro de Estrangeiros), entre 2000 e 2016, também organizado pelo NEPO/Unicamp; (c) dados de matrículas de alunos estrangeiros nos cursos de PLE do projeto Idiomas sem Fronteiras (Unicamp), 2017–2019, organizado no Banco de dados do Núcleo de Línguas – IEL<sup>8</sup>/Unicamp/IsF<sup>9</sup>; e, por fim, (d) dados de uma pesquisa de caráter exploratório, por mim conduzida, com o objetivo de

<sup>8</sup> Instituto de Estudos da Linguagem

<sup>9</sup> Idiomas sem Fronteiras. O IsF é uma política de ensino de línguas herdeira do programa de governo “Ciências sem Fronteiras”, a qual teve atividades realizadas na Unicamp, de 2017 a 2019. O projeto sofreu um corte total de suas bolsas, no ano de 2019, e continuou até o fim de 2019 com cursos de PLE através bolsas financiadas pela pró-reitoria da universidade em questão.

mapear instituições na RMC que ofereçam ações de ensino voltadas ao PLE. Por meio de uma análise dos dados supracitados, procuro estabelecer contornos geopolíticos da atuação docente em PLE na RMC;

- c. *Do projeto pedagógico de curso da habilitação em PLE (Unicamp) para uma leitura do campo geopolítico*: neste terceiro momento, procuro desenvolver uma breve análise de cunho documental dos projetos pedagógicos dos cursos de Letras e da habilitação em PLE/PL2 (IEL–Unicamp); e, quando necessário, dialogar com o projeto da Licenciatura em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA, 2018). A partir desta comparação, procuro destacar artigos recentes que lançam olhar para esses cursos (BIZON; SCARAMUCCI, 2020; CARVALHAL, 2020), e, assim como no primeiro movimento, pautar-me pelos indícios teórico-práticos da gestão democrática.
- d. *Da criação e manutenção de um acervo digital da área atualizado para a comunidade externa*: considerando o olhar que a gestão democrática propõe para a constituição de realidades possíveis no ensino superior, conduzo uma problematização, em caráter exploratório e preliminar, do acervo digital da área de PLE disponível à comunidade externa. A partir de uma organização desses dados, considerando variáveis como “tipo de plataforma” e “ano de criação”, parto do princípio que tais ações estimulam o reconhecimento público e a valorização da participação de uma gama maior de atores (RIBEIRO, 2017) que pudessem vir a (trans)formar o entorno (MAHER, 2007) do curso de graduação em questão. Além da legitimidade simbólica que a Unicamp já possui em relação à história do PLE, me posiciono a favor do desenvolvimento e manutenção de um acervo estratégico, o qual poderia situar esta instituição como voz representante não somente na área acadêmica, mas de toda a heterogeneidade que forma a RMC;
- e. *Demandas e traçados de um percurso formativo para professores em atuação na área de PLE*: com base em trabalhos que analisam demandas e interesses nos percursos formativos de professores de PLE (FURTOSO, 2005, 2009, 2015; SANTOS, 2018b, 2019), conduzo releituras e aproximações destes com demandas apontadas por profissionais da área de PLE, situados na RMC, mapeadas no desenvolvimento de um projeto de curso de formação a ser ofertado pelo IEL/Unicamp (Banco de dados do Núcleo de Línguas – IEL/Unicamp/IsF);
- f. *Da necessidade de formação de comunidades e de uma associação de professores no Estado de São Paulo*: a partir de um mapeamento de comunidades e associações de professores de Português Língua Estrangeira, seja no Brasil, no exterior ou mesmo em comunidades *online* (SANTOS, 2018b, 2019), procuro indicar, baseado nos princípios da gestão democrática, a relevância de que um curso de formação inicial para professores de PLE seja precursor da formação de uma associação de professores no estado de São Paulo.

A partir dos agrupamentos de dados supracitados, procuro investir traçados que considero pertinentes por meio de uma pesquisa baseada na cartografia (SOUZA; FRANCISCO, 2016; COSTA, 2014; OLIVEIRA; PARAÍSO, 2012; DELEUZE; GUATTARI, 2011). Dessa forma, entendo que os seis agrupamentos de análise conduzem a uma compreensão mais ampla e problematizadora do espaço profissional do professor de Português Língua Estrangeira, na RMC, tendo em vista os princípios da gestão democrática. Estes, por sua vez, tornam-se paradigmas os quais podem estimular a releitura de ações propiciadas e estimu-

ladas por um curso de formação inicial de professores da Unicamp. Abaixo, segue a seção “Análise de dados e discussão”, na qual irei aprofundar cada um dos seis pontos destacados acima.

### 3. Análise de dados e discussão

#### 3.1 Contornos teórico-práticos da gestão democrática para um curso de formação de professores

O objetivo desta pesquisa está intimamente associado aos princípios da gestão democrática e, do mesmo modo, destaca minha compreensão de que estes (princípios) podem incidir nas reflexões acerca da implantação de um curso de graduação – mesmo que o tema seja mais comum na teorização de contextos de escolas de educação básica em geral. Nas palavras de Ribeiro (2017), a universidade tem aceitado os desafios que a gestão democrática delinea, considerando uma maior participação dos atores envolvidos, o que parece ser um grupo muito mais amplo e diverso do que a da realidade escolar situada. Dessa maneira, entendo que a pesquisa do contexto de ensino superior pode e deve dialogar com os exercícios de análise propostos para o cenário escolar, uma vez que a participação efetiva, dar parte e ter parte (PARO, 2012), não se trata de uma prática democrática que se restringe às escolas, mas sim a um entendimento amplo de que a universidade deve ser propositiva quanto ao diálogo e à reflexão das necessidades e demandas do entorno – sua realidade mais direta, geograficamente –, mas também da sociedade, como um todo.

Gracindo (2009, p. 137) destaca que a gestão escolar, e aqui entendo que a proposição considera outros contextos educacionais públicos, pode perpetuar-se como um “processo de colaboração de mão única”. Ou seja, trata-se, no âmbito da escola, de decisões que partem de uma hierarquia bem definida, verticalmente constituída, fazendo valer objetivos apriorísticos e uma ideia de participação preestabelecida, na qual a comunidade decide por aderir ou não, sem que haja uma negociação dos sentidos dessa interação. Da mesma forma, a autora aponta para duas consequências diretas desse entendimento, a perda “(i) [d]a possibilidade de o sujeito poder influenciar nas decisões da escola; (ii) e a consequente corresponsabilidade com os acertos e desacertos do processo educativo” (GRACINDO, 2009, p. 137). Nesse sentido, permanece a concepção de que um grupo de pessoas prescreve a si mesmo à posição de corpo decisório, e a todos os outros o papel de coadjuvantes. Por outro lado, ainda segundo a autora, o estímulo às relações democráticas de participação são condições para um potencial exercício de gestão (democrática). Na universidade, por sua vez, não seria diferente. A participação efetiva da comunidade neste jogo de relações, portanto, requer a possibilidade de “repensar as estruturas de poder autoritário que permeiam as relações sociais e, no seio dessas, as práticas educativas” (DOURADO, 2001, p. 78).

Desde a Constituição Federal de 1988, a gestão democrática figura como um dos princípios que nortearão o ensino público. Posteriormente, a gestão democrática passou a compor um dos títulos da Lei de Diretrizes e Bases (9394/96). Como aponta o artigo 55, por exemplo: “as instituições públicas de educação superior obedecerão ao princípio da gestão democrática, assegurada a existência de órgãos colegiados deliberativos, de que participarão os segmentos da comunidade institucional, local e regional” (BRASIL, 1996). Ou seja, está previsto, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)

(1996), o entendimento de que as Instituições de Ensino Superior não sejam órgãos de ensino neutros politicamente ou estejam deslocados de uma realidade social vigente. Ainda que o texto da lei se concentre em uma concepção de democracia no sentido representativo, e até mesmo tímida em seus descritores quanto à formação e participação de conselhos e comunidade (escolar) (GRACINDO, 2009), tratava-se de um passo importante para a administração das escolas.

Em 2014, por sua vez, como parte das metas do Plano Nacional da Educação, esperava-se incentivar, acompanhar, estimular e avaliar a formação e desenvolvimento de formas de participação mais abrangentes nas escolas (BRASIL, 2014). Entre tais ações, considero: o fortalecimento de grêmios estudantis, de associações de pais, assim como o estímulo à articulação destes com os conselhos escolares e de um diálogo sistemático destes grupos na formulação de projetos políticos-pedagógicos (BRASIL, 2014). Esse movimento, no que diz respeito à gestão democrática, pode ser entendido como um reflexo da falta de normatização apresentada para o seu exercício, o que faz com que sua prática fosse “desenvolvida de variadas formas e a partir de diferentes denominações: gestão democrática, gestão participativa, gestão compartilhada, co-gestão, dentre outras” (GRACINDO, 2009, p. 137). Mesmo que a heterogeneidade de cada instituição e o cotidiano escolar matizem quaisquer direcionamentos normativos, a variedade de termos apontada pela autora indicaria, por um lado, uma leitura imprecisa do que se trata o exercício da gestão democrática, ou mesmo o desconhecimento de que “sob o aparente manto da semelhança, [em] cada uma dessas denominações estão alojados comportamentos, atitudes e concepções, por vezes, muito diferenciados” (GRACINDO, 2009, p. 136).

Nesse sentido, observando potencialidades no exercício pleno da gestão democrática para o Ensino Superior, propus um diálogo a partir de dados que poderiam desestabilizar uma ideia de gestão mais centralizada na esfera da representação e que, por sua vez, se comprometesse mais fortemente com demandas sociais que nem sempre são privilegiadas no trato das relações entre setores acadêmicos. Não é de se estranhar que, mesmo sendo a universidade uma instituição capaz de responder aos desafios sociopolíticos contemporâneos<sup>10</sup>, muitos dos enfrentamentos rotineiros se deem através de demandas apresentadas pelo movimento estudantil, categoria normalmente sub-representada na gestão universitária.

Desse modo, é possível dizer que a agenda política de uma universidade poderia e deveria ser um reflexo direto da comunidade que a contém, que pudesse aprender com o seu entorno e, a partir disso, repensar suas práticas enquanto instituição de ensino. Assim, não perderia de vista uma consciência de ambos os lados de uma prática colaborativa de gestão, na qual seja possível traçar horizontalidades em detrimento de movimentos centralizadores. Os princípios da gestão democrática, por sua vez, embasam essa discussão e preveem a apropriação do espaço da universidade por diversos grupos sociais em detrimento de uma perspectiva homogeneizante da igualdade. Baseando-se em atividades que estimulem a “desmultiplicação e horizontalização de [formas de] controle (centrais e locais)” (BARROSO, 2001, p. 16), a universidade pode, nesse sentido, ancorar-se na gestão democrática como objetivo e percurso (GRACINDO, 2009). Ou seja, tanto na escola, quanto na universidade, a prática de gestão comprometida com solidariedade, inclusão e emancipação sociais (GRACINDO, 2009) deslegitimaria formas de exclusão, compactuando com um processo ininterrupto de avaliar-se e reorganizar-se em torno de demandas outras que propiciem transformação social.

Por fim, finalizo este eixo de análise com alguns encaminhamentos. Ainda que os marcos legislativos da Constituição Federal (1988) e LDB (1996) indiquem a gestão democrática como direção a ser

<sup>10</sup> A Universidade Estadual de Campinas, por exemplo, foi uma das últimas instituições de ensino superior públicas no Brasil a aprovar as cotas étnico-raciais para o ingresso na graduação. Essa conquista foi pautada pelo movimento estudantil e pelos coletivos negros da universidade (ALVES FILHO, 2017).

percorrida, como instituição, a universidade ainda permanece como “um bloco de poder descendente e hierárquico” (LENZ, 2014, p. 78). Os desafios aceitos pelas IES respondem local e lentamente à efetiva participação dos seus atores. Assim, como aponta Lenz (2014), pautada pela ideia de estado democrático na visão de Norberto Bobbio (2000), consideramos grupos, comunidades e sociedades que se constroem em meio ao pluralismo e ao dissenso.

A habilitação em PLE/PL2, foco desta pesquisa, por sua vez, teria de responder não somente a uma questão da profissionalização, mas também a uma leitura crítica de como a sociedade do entorno se constitui. A gestão democrática, nesse sentido, convida a universidade a desfazer-se de uma visão unidirecional de quem transforma a sociedade, e, de outro modo, redirecionar-se em torno da comunidade que poderia se ver nela representada, ciente de que a instituição também (deveria) responde(r) às demandas da heterogeneidade social e, aqui em destaque, daquilo que concerne aos mais variados contextos de migração na RMC (profissionalização, formação, refúgio etc.).

### 3.2 Contornos geopolíticos da constituição profissional da área de PLE na RMC

Como apontado no título, um dos objetivos desta pesquisa é traçar, na perspectiva cartográfica, os contornos geopolíticos que incidem na constituição profissional da área de PLE na RMC. Ou seja, trata-se de um movimento investigativo que abordará dados de variadas fontes, as quais possam discernir o possível e o viável, no que diz respeito à implantação de um curso de formação de professores em PLE na Unicamp.

Primeiramente, destaco a existência de uma bibliografia que, embora não represente o usual na pesquisa em PLE, traz uma enorme contribuição para a discutir a difusão de políticas linguísticas para a área, uma vez que dão destaque à “geograficidade do [espaço] social, ou seja, da importância do espaço geográfico tanto em sua dimensão material quanto simbólica para a compreensão das práticas humanas e das construções identitárias” (HAESBAERT, 2004 *apud* BIZON, 2013, p. 38). Cada uma em sua especificidade, os trabalhos de Bizon (2013), Gabas (2016, 2018) e Alencar (2018, 2019) respondem a uma lacuna significativa, uma vez que partem de determinada realidade sócio-histórica e se comprometem a rever as relações entre o espaço, o vivido e o narrado.

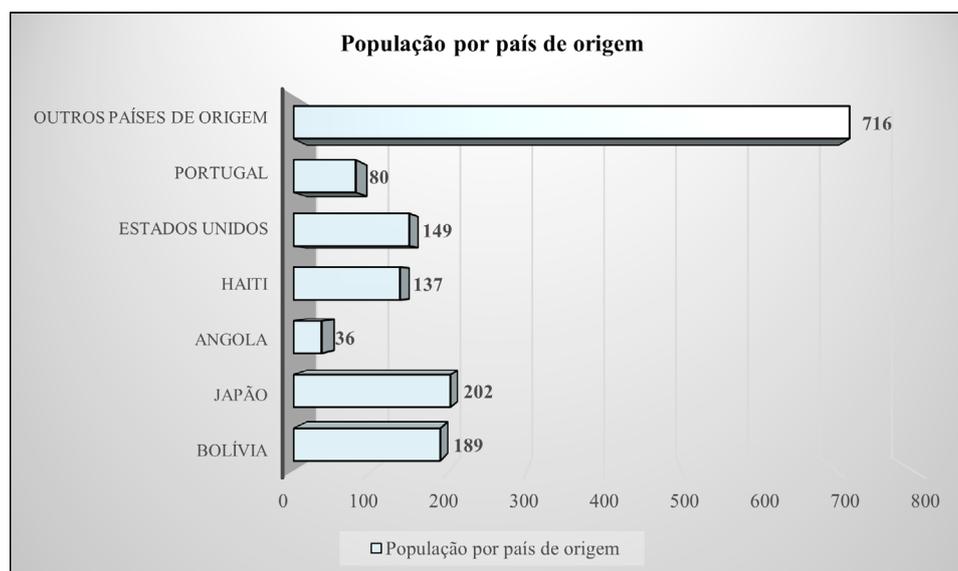
Um desses exemplos é a proposta de Alencar (2019), a qual, nas palavras do autor, surge de uma desconfiança daquilo que ocorre no campo de pesquisa delimitado – a Universidade Federal do Amapá –, em relação ao que a imprensa emblema como ação isolada. Ou seja, há um desconhecimento e, muitas vezes, um deslocamento da “geograficidade” situada, o que pode impedir a identificação de um campo de pesquisa, ou mesmo das ações políticas: descompassos entre o narrado na mídia e àquilo que realmente circula no cotidiano da universidade (ou da escola, ou da cidade etc.).

O trabalho de Gabas (2016, 2018), por sua vez, traz uma contribuição relevante por destacar ações micropolíticas de famílias coreanas na RMC. Assim, no intento de colaborar com esses movimentos investigativos e, por entender que o exercício pleno da gestão democrática na universidade se dá por meio da colaboração comprometida e do diálogo democrático com necessidades, demandas e melhorias elegidas pela comunidade/entorno, é que apresento o conjunto de dados aqui selecionados, e não outros. Nesse eixo de análise, portanto, evidenciarei dados da população de alunos migrantes da Educação Básica da RMC (Figura 1), gerados por meio das ações de pesquisa do NEPO/Unicamp.

A partir de dados como esses, resalto a necessidade de que o estabelecimento de políticas linguísticas, pautadas pelo exercício da gestão democrática na universidade, dialogue com um posicionamento crítico quanto ao investimento na formação de profissionais, de forma perene, capacitados a lidar com a dinâmica destes alunos e alunas na Educação Básica. Como indica Ferreira (2001, p. 10), a gestão democrática se constitui como um instrumento de reflexão acerca da complexidade dos “nexos entre a administração da educação e as políticas de formação dos profissionais de educação”. Ou seja, trata-se de um debate que vai muito além do que é lucrativo em uma perspectiva neoliberal de economia. Assim, quando argumento em favor da gestão democrática como ação político-educacional a ser pautada pela universidade, entendo que os contornos geopolíticos de um curso de graduação voltado à formação de professores perpassam tanto os movimentos sazonais de uma concepção ortodoxa de economia em relação à vinda de empresas transnacionais para determinada região, como também por períodos políticos nos quais as relações exteriores se mostra(ra)m favoráveis ao investimento na área de PLE.

Ao selecionar estes dados, entendo que é inegável a necessidade de repensar a formação de professores de PLE no diálogo da gestão da universidade com a realidade do entorno. O montante de 1509 alunos matriculados na Educação Básica da RMC indica uma demanda vigente de profissionais que estejam preparados para o trabalho em escolas com grupos sociodiversos e plurilíngues, com necessidades específicas as quais a formação em língua materna nem sempre abordará. Com isso, destaco que a implantação de um curso de graduação deve corresponder à compreensão de que a área de atuação de egressos estará comprometida também com esforços do escopo deste tipo de prática de gestão. Nas palavras de Ferreira (2001), assumir essa posição significa estimular possibilidades de formação profissional que estimulem a emancipação da realidade de professores e gestores, e também do entorno (aqui, no caso, por meio da educação linguística).

Figura 1 – População de alunos migrantes da Educação Básica situados na RMC



Fonte: Elaboração própria (2019). Adaptado de Observatório das Migrações em São Paulo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, 2009), a partir da metodologia de busca do site.

Nesta mesma linha argumentativa, apresento outros dois conjuntos de dados: (a) o quantitativo de migrantes internacionais registrados no Sistema Nacional de Cadastros Estrangeiros (SINCRE/2000–2016) (Figura 2); e um retrato das matrículas de alunos estrangeiros nos cursos de PLE ofertados pelo Idiomas sem Fronteiras (Figura 3).

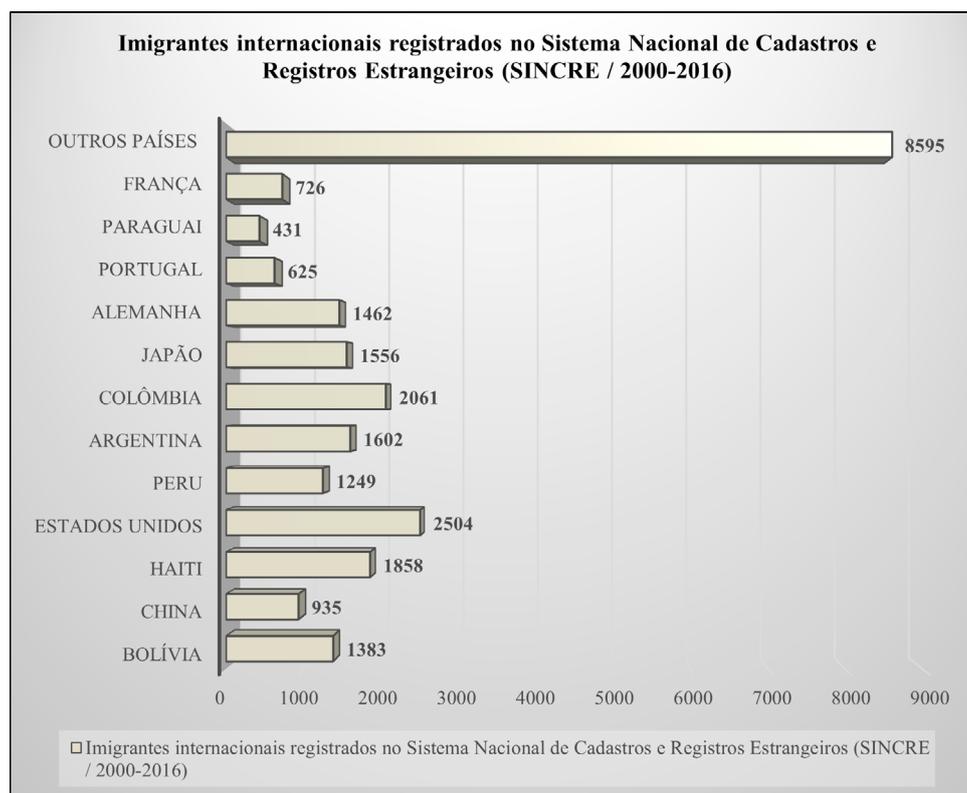
O primeiro conjunto indica uma análise a partir dos anos 2000: um fluxo significativo de migrantes do Sul Global, principalmente dos países da América Latina<sup>11</sup>. Esta constatação é conivente com a crescente industrialização e liderança do Brasil no Mercosul, nos dez primeiros anos do século XXI, e da migração haitiana para o interior do estado de São Paulo. Além de um fluxo sazonal e intermitente, a RMC tornou-se uma região economicamente significativa e numericamente relevante para o estabelecimento e residência de estrangeiros. O montante de cadastrados chega a quase 25 mil<sup>12</sup> – contingente de uma cidade de pequeno a médio porte no Brasil. Um olhar atento para o período de 16 anos, com foco específico na realidade da RMC, nos permite formular novas perguntas e demandas para a formação docente em PLE. Ainda que eu não vá me atentar às especificidades de cada movimento migratório da Figura 2, apresento os dados como argumento e base para o delineamento de ações e para a reavaliação de ações de política linguística, pautadas por uma gestão democrática ciente da “geograficidade” da RMC<sup>13</sup>.

<sup>11</sup> Um dos reflexos dessa reconfiguração do processo migratório também é apontado pelo aumento de 300% do número de refugiados no ano de 2019. Como destaca a notícia veiculada pela CidadeON, “a fila de espera de imigrantes com pedidos de refúgio chega a 2 mil pessoas. Todos os imigrantes já vivem na cidade, mas ainda aguardam o registro oficial”. (ACIDADEON, 2020) [o texto já não está disponível].

<sup>12</sup> Além disso, como é apontado em um outro recorte dos estudos, Campinas é a segunda cidade que mais recebeu migrantes nesse período: “houve uma mudança na configuração dessas migrações, a partir de 2010, principalmente por causa da entrada mais expressiva de haitianos e sírios, além de imigrantes latino-americanos”. (ALVES FILHO; VILLEN, 2018).

<sup>13</sup> Os dados mais atuais, de acordo com a uma reportagem veiculada no Portal Campinas (originalmente publicada no jornal CidadeON), demonstram que “dos imigrantes que demandam auxílio da Prefeitura, há a divisão entre três grupos majoritários: latino-americanos (venezuelanos, haitianos, peruanos e cubanos); africanos (congoleses, ganeses, angolanos e guineenses); do Oriente Médio e Ásia (sírios, paquistaneses e palestinos)”. Portanto, a pauta por políticas de inserção deveria considerar a “geograficidade” atual em Campinas. (PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS, 2020).

Figura 2 – Imigrantes internacionais registrados no SINCRE 2000–2016



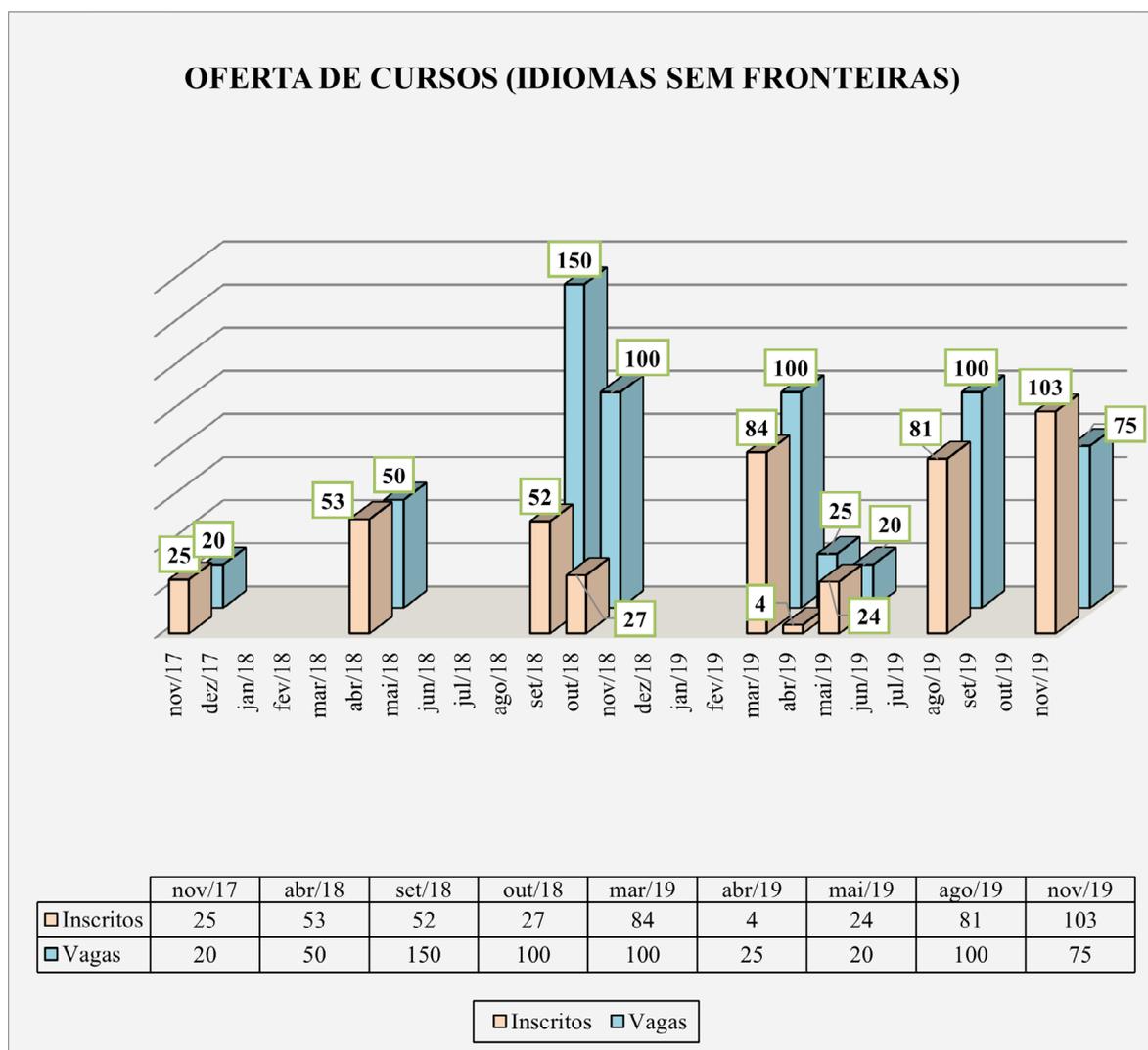
Fonte: Elaboração própria (2019). Adaptado de Observatório das Migrações em São Paulo (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, 2009), a partir da metodologia de busca do site.

O segundo conjunto de dados destaca os números de matrículas em cursos de PLE ofertados pelo projeto Idioma sem Fronteiras. Com início no ano de 2017, na Unicamp, este gesto de política linguística buscava concentrar-se apenas no público acadêmico, uma vez que esta restrição fazia parte do desenho das ações do programa. Considerando as matrículas de alunos da Unicamp, percebeu-se uma quantidade significativa de interessados que procuravam o programa, mesmo que a universidade ofertasse cursos de PLE como matérias de graduação<sup>14</sup>. Com a decisão pelo corte das bolsas CAPES direcionados aos professores dos cursos de Inglês, no 1º semestre de 2019, o programa foi, aos poucos, encerrando sua atuação.

No entanto, com a possibilidade de que as aulas dos cursos de PLE continuassem, dada a manutenção das bolsas institucionais para os professores desta disciplina, além do eventual aceite de matrículas de alunos “externos” – não matriculados em cursos da Unicamp –, o programa viu a flor romper o asfalto. A ação improvável acabou revelando uma demanda “conhecida”: público externo à universidade com interesse em aulas de português (SANTOS, 2018a). Assim, tal lacuna foi preenchida no momento em que a entrada da comunidade do entorno passou a ser considerada. Como pode ser visto na Figura 3, o momento de maior procura ocorreu justamente no 2º semestre de 2019, ao contrário dos períodos anteriores, em que a segunda metade do ano registrava um número menor de alunos.

<sup>14</sup> O Centro de Ensino de Línguas da Unicamp oferece aulas, em nível de graduação, de PLE, além de outros 8 idiomas. No entanto, é evidente que a falta de contratação de novos professores inviabiliza muitas das ações que poderiam ser gerenciadas por este centro. Nesse sentido, o Idiomas sem Fronteiras acabou se tornando uma ação de grande interesse da comunidade acadêmica em cursos de PLE.

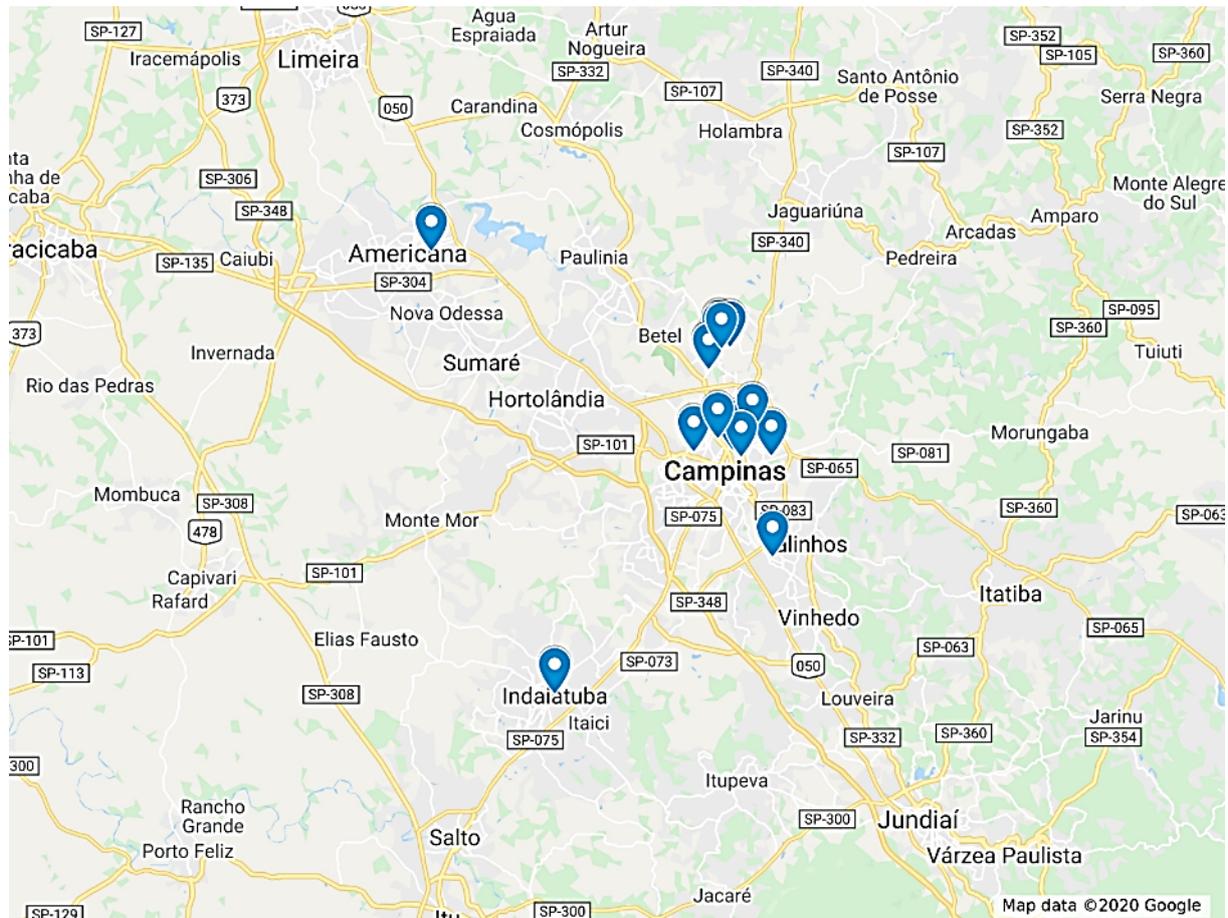
Figura 3 – Oferta de cursos no Programa Idiomas sem Fronteiras (NuLi–Unicamp)



Fonte: Elaboração própria (2019). Adaptado de Banco de Dados do Núcleo de Línguas da Unicamp (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, 2019/2020) [acesso restrito].

Mais uma vez, entendo que gerenciar democraticamente a implementação do curso de habilitação em PLE, na Unicamp, passa não somente pelo (re)conhecimento da comunidade ao redor, mas também por um movimento comprometido em abrir brechas, garantindo o espaço daqueles que não circulam cotidianamente pelo *campus*. Por fim, apresento as figuras 4 e 5, abordando um possível mapeamento das ações de ensino na RMC.

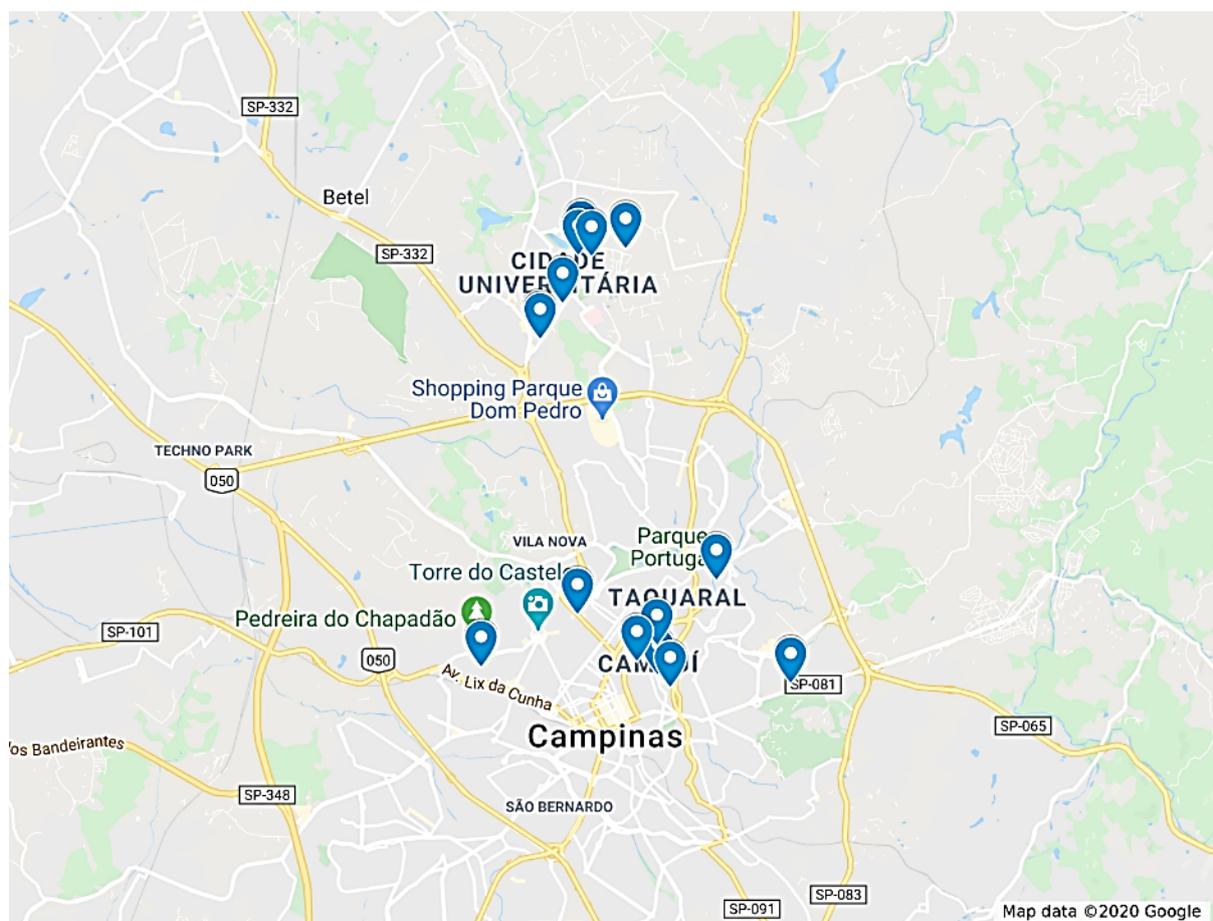
Figura 4 – Mapeamento de locais com promoção de atividades de ensino de PLE na RMC



Fonte: Elaboração própria (2020). Dados produzidos a partir do Google Maps | Google Search | Facebook<sup>15</sup> – ano de 2020. Dados de acesso livre.

<sup>15</sup> Os dados, em sua visualização em mapa, são resultado de uma inclusão manual. Ou seja, pesquisei por estabelecimentos e cursos através do *Maps*, do *Search*, e do *Facebook*, anotei os endereços, e, em seguida, incluí todos os itens identificados na visualização do *Google Maps*. Sendo assim, os dados podem ser encontrados a partir da pesquisa multiplataforma, e não somente através da busca pelo *Maps*. A apresentação em forma de mapa corrobora com a perspectiva metodológica e para fins de melhor visualização.

Figura 5 – Mapeamento de locais com promoção de atividades de ensino de PLE em Campinas



Fonte: Elaboração própria (2020). Dados produzidos a partir do Google Maps | Google Search | Facebook – ano de 2020. Dados de acesso livre.

Para uma visualização mais abrangente da profissionalização e atuação docente em PLE, na RMC, considero relevante discernir espaços os quais promovem ações para o ensino, sejam eles públicos ou privados. Dessa maneira, entendo que o percurso de alunos egressos da habilitação em PLE (Unicamp) pode ser melhor compreendido, e, da mesma forma, a trajetória de profissionais que atuam na área, mesmo aqueles(as) que não tenham sido habilitados em cursos de formação.

Esta pesquisa, realizada de modo exploratório na plataforma *Google Maps*, identificou uma significativa quantidade de espaços (concentrados, em sua maioria, na cidade de Campinas) que oferecem aulas de PLE. Assim, no sentido de demonstrar que a ação profissional existe e persiste mesmo sem planejamento para a formação de professores de PLE na RMC, a gestão democrática na universidade torna-se, nas palavras de Dourado (2001, p. 79), um exercício de luta política. A participação de uma comunidade atuante na profissão docente da área requer o desenho de estratégias de gestão comprometidas com a superação de desafios (RIBEIRO, 2017), alinhados a um reconhecimento *efetivo* do entorno. É necessário que o entorno, por sua vez, não seja mascarado, como dito anteriormente, pelas idas e vindas do que é entendido como “progresso econômico”.

Além disso, cabe citar a RMC como uma região significativa na concentração de colégios bilíngues. Ainda que a ideia compartilhada de bilíngue se dê, muitas vezes, a partir da elitização do aprendizado da língua inglesa – assim como do público-alvo desses espaços –, reitero a importância de que sejam mapeados estes espaços, uma vez que a área de PLE está tangencialmente ligada aos contornos dessas ações de ensino de línguas estrangeiras.

Não menos importante, também é necessário destacar a necessidade de incluir, nesta discussão, as ações pautadas pelos movimentos em torno da educação de surdos. Diretamente ligada à área de PLE/PL2, trata-se de um diálogo que perpassa sua constituição para além das denominações que destacam somente a figura do “estrangeiro”. Promover um diálogo das ações em torno dos contextos de surdez, principalmente do que compete à escola básica, passa a ser uma demanda da máxima importância para o que se entende da atuação profissional do docente em “PLE” na RMC.

De modo conclusivo, cabe destacar que propor uma gestão democrática e estratégica com relação à formação de professores de PLE é o mesmo que rechaçar a oferta de ações sazonais e descontínuas (SANTOS, 2019). No entendimento de que estes profissionais desempenham um papel significativo no desenho de uma transformação social comprometida com um significado crítico de alteridade, considero o traçado dos contornos geopolíticos da profissionalização na área como um passo de pesquisa relevante para ações outras estimuladas pelas universidades e, mais especificamente, neste contexto, a Unicamp.

### **3.3 Do projeto pedagógico de curso da habilitação em PLE (Unicamp) para a uma leitura do campo geopolítico**

No ensejo de abordar o projeto pedagógico de curso de uma graduação em Letras, considero necessário destacar que o estabelecimento de diretrizes que regulamentam este curso está referenciado há quase 60 anos. Como aponta Paiva (2005), a primeira proposta de um currículo mínimo para cursos de Letras obteve sua aprovação na data de 19 de outubro de 1962 (parecer n. 283 do Conselho Federal da Educação). A partir desta publicação, diferenças bastante significativas se estabeleceram em relação ao contexto mais contemporâneo, seja na reorganização de uma estrutura curricular, seja nas distinções dos perfis de alunos que se formavam em Letras na década de 60. Parte dessas mudanças dizem respeito também às transformações propostas pela LDB (1996), a qual descartou a obrigatoriedade de que haja currículos mínimos, de modo que estes sejam substituídos por diretrizes curriculares (PAIVA, 2005). A proposta de 1962, como pode ser notado, perdurou por 34 anos, até que a LDB a suplantasse.

Deste período em diante, sucedeu-se a publicação de diretrizes nos anos de 2001, 2002 e 2011, as quais passam a regulamentar os cursos de graduação em Letras reconhecidos pelo Ministério da Educação, em território nacional. Além disso, das diretrizes publicadas no ano de 2011, no que compete à obtenção de uma nova habilitação pelos portadores de diploma de Letras, considera-se um curso composto por uma carga horária de no mínimo 800 horas, e estágio supervisionado de, no mínimo, 300 horas (BRASIL, 2011). Dessa forma, entendo que o projeto pedagógico de curso, desenvolvido no âmbito da autonomia institucional universitária, corresponderá a diretrizes nacionais e demandas situadas da formação profissional.

No que tange aos dados desta pesquisa, de início, minhas análises ressaltavam a diluição das especificidades da habilitação em PLE no Projeto Pedagógico de 2017 e 2019<sup>16</sup>, do curso de Letras (diurno e noturno) no IEL–Unicamp. Por meio de uma caracterização sempre deslocada – até mesmo no sentido da construção textual, uma vez que a habilitação sempre ocupa o último parágrafo das seções dos projetos citados acima –, meu olhar, como pesquisador, tendia a considerar diferenças substanciais entre os documentos do IEL e da UNILA. Mesmo ciente de que o IEL propõe uma habilitação, e de que o curso da UNILA é sistematizado como uma graduação de dupla habilitação, percebia propostas de formação que se diferenciavam significativamente no que tange a uma leitura situada da realidade em suas regiões e entornos correspondentes.

A mudança de rumo se configurou quando tive acesso à publicação do artigo “O PLE na Unicamp: da implantação da área à formação de professores” (SCARAMUCCI; BIZON, 2020). A partir desta profunda (e, até mesmo, inaugural) análise da habilitação em PLE na Unicamp, entendi que uma proposta curricular autônoma fez parte do processo de aprovação do curso nas instâncias universitárias. As ausências e apagamentos que, à primeira vista, não identifiquei no projeto de curso de Letras, apareciam explicitamente na proposta de criação da habilitação, datada de 2014. Ou seja, mesmo que o curso corresponda ao acréscimo de 60 créditos e 900 horas – das quais inclui-se um estágio obrigatório supervisionado e um trabalho monográfico (Resolução CNE/CP 1/2011 e Resolução CNE/CP 2/2015) –, as justificativas e especificidades da habilitação diluem-se em meio ao documento da graduação em Letras do IEL. Cabe ressaltar, por fim, que a leitura deste artigo propiciou tal mudança de rumo, de modo proposital e providencial. O primeiro, por ser um texto de relevância para esta pesquisa. O segundo, porque talvez, de outro modo, não tivesse acesso à proposta de *Projeto Curricular* (2013), uma vez que este texto não está divulgado no site institucional do IEL/Unicamp.

Nestes projetos de 2017 e 2019 (p. 3 e 4, em ambos), estão descritas características da atuação profissional na área de PLE para o aluno egresso, considerando os espaços de ensino-aprendizagem e os contextos de promoção e gestão da Língua Portuguesa. Por outro lado, uma justificativa explícita que trata das características migratórias atuais da RMC e do Estado figuram apenas na proposta de Projeto Curricular de 2013. Sendo assim, torno a ressaltar, como nas seções anteriores, a necessidade de que a “geograficidade” seja um viés transversal que acompanha a implementação e gestão (democrática) de um curso/habilitação. Mesmo que estas discussões façam parte e se tornem argumentos que justifiquem a aprovação da habilitação em PLE, no IEL, trata-se de um item que não figura nos projetos de curso (2017 e 2019) aos quais a habilitação está vinculada.

Como bem destaca o Projeto Curricular (2013, p. 5 *apud* SCARAMUCCI; BIZON, 2020), “a Unicamp tem grande tradição no ensino de português como L2/LE, bem como na pesquisa nesse campo do conhecimento”:

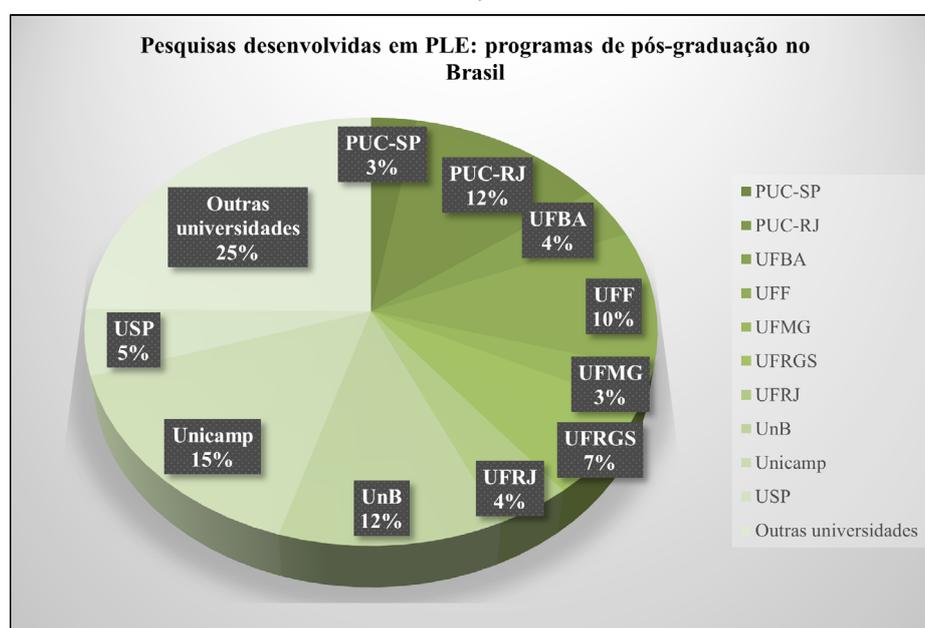
A área de ensino foi implementada no final dos anos 70 e a de pesquisa mais adiante. Já no começo dos anos 80, as especificidades do ensino de português para falantes de espanhol foram reconhecidas de forma pioneira pelo IEL, com investimentos também em pesquisas, dando início a uma subárea que hoje conta com desenvolvimentos importantes. Muitos materiais de ensino foram aqui desenvolvidos. Docentes do Instituto par-

<sup>16</sup> Atualmente, no site institucional do Instituto de Estudos da Linguagem, está disponível somente a versão de 2022 do Projeto Pedagógico dos Cursos de Licenciatura em Letras, pois é a versão mais recente e, portanto, vigente. No entanto, as análises propostas por este artigo são anteriores a esta versão, logo, não podem mais ser acessadas. Disponível em: <https://www.iel.unicamp.br/br/content/licenciatura-em-letras-diurno-0> Acesso em 04 abr. 2023.

ticiparam (e ainda participam) ativamente como assessores em programas diversos do Ministério da Educação e Relações Exteriores (o embrião do exame Celpe-Bras foi elaborado pelo Departamento de Linguística Aplicada do IEL) e têm sido responsáveis por cursos diversos de formação de professores no Brasil e no Exterior. A Sociedade Internacional Português Língua Estrangeira (SIPLÉ) também foi fundada por docentes do Instituto e muitos eventos importantes na área foram aqui realizados (PROJETO CURRICULAR, 2013, p. 5 *apud* SCARAMUCCI; BIZON, 2020)

De forma irrefutável, também se destaca a relevância da instituição no desenvolvimento de pesquisas em programas de pós-graduação, no Brasil (Figura 6).

Figura 6 – Pesquisas desenvolvidas em Português Língua Estrangeira por programas de Pós-Graduação no Brasil



Fonte: Adaptado de Santos (2019, p. 87). Baseado em Furtoso (2015, p. 162–165).

Assim, de maneira propositiva, concluo esta seção a partir de itens que considero necessários para o estabelecimento de ações em torno da gestão democrática no processo de implementação e reavaliação de ações, demandas e próximos percursos no âmbito da habilitação em PLE na Unicamp:

- Propiciar uma reformulação do projeto pedagógico do curso de Letras (IEL/Unicamp), de modo que a habilitação e a área de PLE figurem a partir do destaque da universidade neste campo profissional e de pesquisa, como já é explicitado no Projeto Curricular (2013). Dessa maneira, será possível estabelecer uma análise comprometida com discursos que reflitam a formação de professores de português por meio de um olhar “sul-sul” para os movimentos migratórios, afastando resquícios que cooptam o ensino de PLE sob um recorte economicista. Da mesma forma, tal reformulação pode acentuar o compromisso da universidade com a formação docente em PLE para além de uma alternativa que considera contextos sazonais de expansão econômica;

- Em comparação ao projeto de curso da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (2018), considero relevante ressaltar as características que compreendem o “público-alvo inaugural” (PROJETO CURRICULAR, 2013, p. 7 *apud* SCARAMUCCI; BIZON, 2020), dentre outras justificativas que abordem uma análise situada das demandas de políticas educacionais e de profissionalização (PROJETO CURRICULAR, 2013, p. 7 *apud* SCARAMUCCI; BIZON, 2020) – considerando, nesse caso, as particularidades da RMC. Assim, será possível ir além da visão de que “o perfil profissional predominante é de um falante nativo de língua portuguesa sem formação e reflexão sobre a língua que ensina”; outras vezes, “de alguém que, apesar de ter formação universitária, esta não é em Letras ou áreas afins”; ou, ainda, de que “a maioria atuante na área é professor de língua materna, sem reflexões específicas sobre o ensino de língua estrangeira” (PROJETO CURRICULAR, 2013, p. 5–6 *apud* SCARAMUCCI; BIZON, 2020). Mesmo que seja uma análise que destaca a ausência de cursos de formação, pesquisas como a de Santos (2019) evidenciaram que essa visão sempre pode ser revista. Na análise de uma comunidade profissional atuante, 21,4% dos profissionais tinham formação específica em PLE e somente 10,7% dos entrevistados diziam ter graduação em outra área do conhecimento (SANTOS, 2019, p. 189);
- Estimular eventos<sup>17</sup>, espaços de debate, reuniões e encontros abertos com a intenção de abordar as configurações da habilitação em PLE e do seu eixo de profissionalização, de modo que a sociedade possa ser convidada a participar, efetivamente, de um desenho mais vivo dos contornos geopolíticos desse profissional na RMC. A Unicamp, por sua vez, é legitimamente responsável, no sentido institucional, mas também simbólico, por esses direcionamentos;
- Nesse mesmo viés, torna-se relevante propor uma data de “avaliação de curso” em separado, para a habilitação em PLE – evento institucional semestral que integra uma ação de gestão democrática do IEL/Unicamp. Desse modo, seria possível não somente divulgar as ações realizadas no âmbito da habilitação, mas também promover um espaço-tempo específico para que a comunidade acadêmica reflita os encaminhamentos e demandas deste curso que teve seus primeiros concluintes no ano de 2020.

### 3.4 Da criação e manutenção de um acervo digital atualizado da área para a comunidade externa

Como uma área de destaque e relevância institucional, torna-se plausível a expectativa plausível de que seja desenvolvido um mecanismo de divulgação científica, seja pelo viés da pesquisa, seja pelo caráter extensionista. Assim, no que diz respeito a uma ação de gestão democrática (RIBEIRO, 2017), tal atitude poderia incidir na ampliação das formas de participação dos atores e beneficiados pela habilitação no campo da profissionalização, ou, ainda, como ação de política linguística comprometida com o entorno. No destaque deste gesto, entendo que a criação e manutenção de um acervo digital pode ser um encaminhamento interessante. Por isso, nessa seção, seleciono algumas das ações já realizadas nesse intuito (Tabela 1).

<sup>17</sup> No dia 03 de outubro 2017, foi realizado, no IEL-Unicamp, um evento acadêmico abarcando as quatro licenciaturas de PLE no Brasil.

Da mesma forma que, em 1992, “uma sala da biblioteca do IEL passou a abrigar uma coletânea considerável de materiais didáticos” (SCARAMUCCI; BIZON, 2020, p. 90), ação que fazia parte de um projeto coordenado pelo Prof. José Carlos Paes de Almeida Filho, outras ações que visem o âmbito digital surgem como relevantes para a pesquisa em nível de graduação e pós-graduação. Cientes dessa necessidade, professores do Departamento de Linguística Aplicada estimularam esse movimento em disciplinas de graduação, nos anos de 2006, 2007, 2015 e 2017 (Tabela 1). De todo modo, e por mais importantes que sejam, tais ações ainda não configuram um movimento centralizado e integrado, uma vez que as iniciativas dos anos de 2015 e 2017, em suas respectivas diferenças, tiveram o mesmo objetivo.

Tabela 1 – Propostas de criação de um acervo digital para a área de PLE

Título / Caracterização da plataforma digital	Ano de criação	Endereço de acesso
Português para estrangeiros (site / acervo)	2006 / 2007	<a href="https://www.unicamp.br/~matilde/">https://www.unicamp.br/~matilde/</a>
PLE na Unicamp (site / acervo)	2015	<a href="https://plenaunicamp.wordpress.com/">https://plenaunicamp.wordpress.com/</a>
Português para Estrangeiros (site institucional do IEL–Unicamp)	2015	<a href="https://www.iel.unicamp.br/br/apresentacao-grad&lt;sup&gt;18&lt;/sup&gt;">https://www.iel.unicamp.br/br/apresentacao-grad<sup>18</sup></a>
Foca no português para estrangeiros (site / acervo)	2017	<a href="http://www2.iel.unicamp.br/matilde/">http://www2.iel.unicamp.br/matilde/</a>
Português para Estrangeiros (site institucional do CEL–Unicamp)	2017	<a href="https://www.cel.unicamp.br/index.php/portugues-para-estrangeiros&lt;sup&gt;19&lt;/sup&gt;">https://www.cel.unicamp.br/index.php/portugues-para-estrangeiros<sup>19</sup></a>
Português Língua Estrangeira – Núcleo de Línguas – ISF (aba em site)	2018	<a href="http://www2.iel.unicamp.br/nucli/pagina-exemplo/&lt;sup&gt;20&lt;/sup&gt;">http://www2.iel.unicamp.br/nucli/pagina-exemplo/<sup>20</sup></a>
Português Língua Estrangeira – Núcleo de Línguas – ISF (Publicações em redes sociais <sup>21</sup> )	2018	<i>Facebook:</i> <a href="https://www.facebook.com/isf.unicamp/">https://www.facebook.com/isf.unicamp/</a> <i>Instagram:</i> <a href="https://www.instagram.com/nucliunicamp/">https://www.instagram.com/nucliunicamp/</a>

Fonte: Elaboração própria (2020).

<sup>18</sup> Aqui é mencionada a referência, no site do Instituto de Estudos da Linguagem [IEL], à habilitação em Português Língua Estrangeira / Segunda Língua. No entanto, não há nenhuma aba ou página, neste site institucional, que concentre informações específicas da área. A necessidade é perceptível a ponto de existirem três endereços (2006/2007; 2015; 2017) que procuram contribuir para essa lacuna. Além disso, mesmo o IEL sendo uma referência entre os postos aplicadores do Celpe-Bras, aparentemente, o site se limita a publicações esporádicas de notícias referentes ao exame. Veja os exemplos que uma busca, no site, sugere: 1. <https://www.iel.unicamp.br/br/INEP%20CELPE-BRAS>; 2. <https://www.iel.unicamp.br/br/content/celpe-bras-2019-prorrogadas-incr%C3%A7%C3%B5es>. Acesso em: 17 maio 2020.

<sup>19</sup> Além do site do IEL, o CEL também possui informações relativas ao Celpe-Bras, em sua página. Dessa vez, como uma aba específica: <https://www.cel.unicamp.br/index.php/portugues-para-estrangeiros> Acesso em: 17 maio 2020.

<sup>20</sup> Trata-se de uma caracterização dos cursos de Português Língua Estrangeira vinculados ao Núcleo de Línguas, da Unicamp (Idiomas sem Fronteiras).

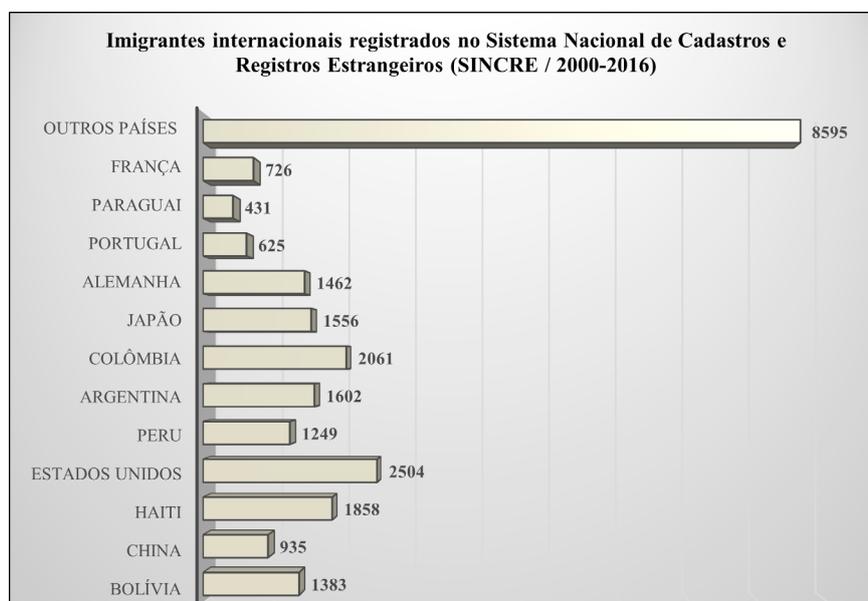
<sup>21</sup> Trata-se de canais oficiais, em redes sociais, do Núcleo de Línguas, da Unicamp (Idiomas sem Fronteiras). Muitas das publicações, por sua vez, apresentam informações específicas aos cursos de Português Língua Estrangeira.

Para este tópico, entendo como ação de gestão democrática vindoura uma política centralizada que integre e proponha curadorias dos movimentos já iniciados (Tabela 1), em vez de ações isoladas de professores em disciplinas. Desse modo, o histórico da área, tal como as atuais iniciativas realizadas, da habilitação ou não, podem tornar-se acessíveis não somente àqueles que circulam nos corredores físicos do Instituto, mas também para aqueles que acompanham páginas e publicações esparsas dos sites institucionais do IEL (Unicamp) e do Centro de Línguas (Unicamp), ou ainda das ações do Núcleo de Línguas (IsF) (referência aos anos de 2018 e 2019 da Tabela 1)<sup>22</sup>.

### 3.5. Demandas e traçados de um percurso formativo para professores de PLE em atuação

Em uma investigação realizada recentemente, Santos (2019) organizou focos de interesse de professores de PLE reunidos em uma comunidade *online* no *Facebook*. Considerando que este agrupamento se configura como o conjunto numérico mais significativo de profissionais da área – hoje, quase 18 mil membros –, torna-se possível tomar por base estes dados como ponto de partida. Ou seja, na intenção de traçar percursos pelos quais a profissionalização em PLE na RMC deve seguir, é necessário basear a implantação de um curso de formação inicial considerando a realidade situada nos contornos geopolíticos em questão. Assim, nos dados apresentados por Santos (2019), materiais didáticos (32%), eventos acadêmicos (15%), vagas de emprego (12%) e cursos de formação (7%) perfazem a maioria dos focos de interesse dos professores (Figura 7).

Figura 7 – Focos de interesse de professor de Português Língua Estrangeira em uma comunidade *online*



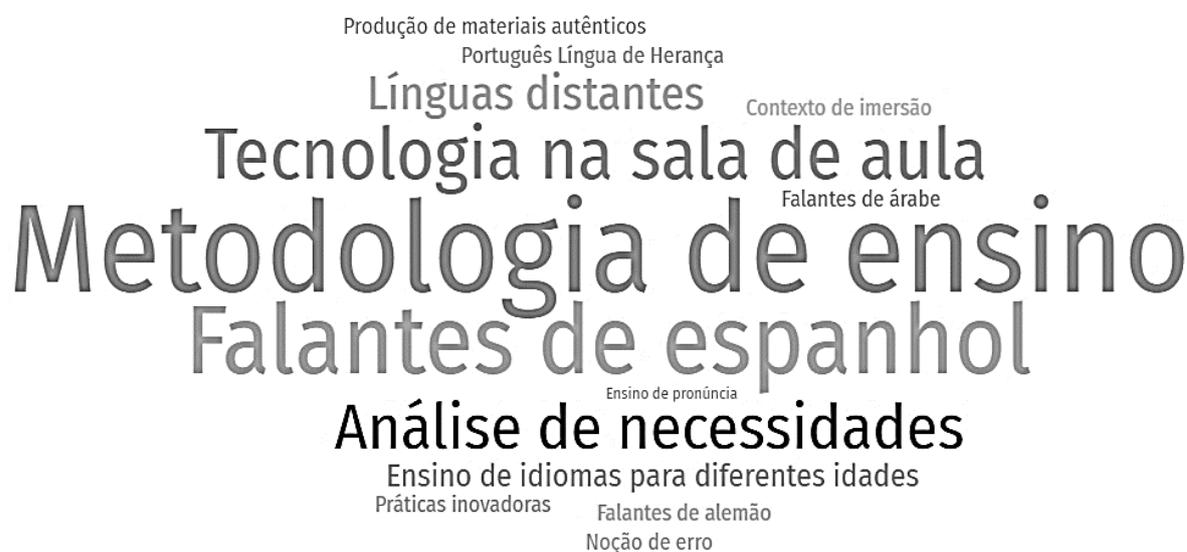
Fonte: Adaptado de Santos (2019, p. 91) / Temas de interesse recorrentes de professores de Português Língua Estrangeira em um grupo do Facebook (out./2017 a abr./2018).

<sup>22</sup> Cabe destacar que, atualmente, a Licenciatura em PL2/PLE do IEL/Unicamp possui um site próprio: [https://www2.iel.unicamp.br/lic\\_ple/](https://www2.iel.unicamp.br/lic_ple/). Acesso em 04 abr. 2023. Esta referência não existia na época da elaboração deste artigo e é produto das professoras e aliadas da habilitação, além de constituir-se como reivindicação dos(as) primeiros(as) concluintes do curso.

É importante destacar que muitos dos professores que fazem parte desta comunidade possuem formação para atuarem na área de PLE, assim como muitos outros estão no grupo pelo interesse em iniciar sua atuação profissional na área. Assim, como é aparente na pesquisa citada, o foco de interesse recai diretamente naquilo que é mais significativo para a prática docente cotidiana. Sendo assim, é possível dizer que os materiais didáticos, como partícipes do dia a dia dos professores, aparecem como os mais citados nas interações entre os docentes. Os cursos de formação podem ser vistos, nessa análise, como um interesse secundário. Para uma caracterização da área profissional em PLE, caracterizada por uma identidade fluida e em construção (HERRMANN, 2012), entendo que seja necessário um olhar mais atento para os percursos de profissionais em atuação, assim como das demandas particulares que circundam o perfil destes que aprenderam (somente) com a prática.

Para a pesquisa aqui apresentada, por sua vez, destaco alguns dados preliminares que indiciam alguns dos interesses de professores em atuação da RMC. Para além dos contextos e tópicos específicos, podemos dizer que o destaque para os materiais didáticos (SANTOS, 2019) é um reflexo também observado na região delimitada. As palavras, em destaque, pela frequência com que são citadas – metodologia de ensino, falantes de espanhol, tecnologia na sala de aula e análise de necessidades (Figura 8) – dizem respeito a aspectos que perfazem os contextos de ensino-aprendizagem, e, do mesmo modo, o percurso formativo da habilitação. Como uma ação de gestão democrática, por sua vez, torna-se relevante a construção de canais mais sólidos com estes professores, muitos em atuação, os quais demandam necessidades particulares da formação inicial.

Figura 8 – Mapeamento de necessidades formativas de professores de PLE (RMC)



Fonte: Elaboração própria (2020). Adaptado de Banco de Dados do Núcleo de Línguas da Unicamp (UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS, 2019/2020) [acesso restrito].

### 3.6 Da necessidade de formação de comunidades e de uma associação de professores no Estado de São Paulo

Um último gesto significativo no encurtamento das distâncias físicas, e na formação de redes de contato na RMC, pode ser o desenho de ações em torno da formação de comunidades e de uma associação de professores no Estado de São Paulo. Mesmo que uma comunidade representativa já tenha sido promovida na Unicamp – a SIPLÉ (Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira), em 1992 –, entendo que associações com caráter mais local podem promover articulações horizontais mais efetivas ao reunir professores de PLE no Estado.

Tal como a APLE–RJ (Associação dos Professores de PLE do Estado do Rio de Janeiro) e a AMPPLIE (Associação Mineiras dos Professores de Português como Língua Estrangeira), uma associação paulista, organizada em meio aos contornos geopolíticos da habilitação em PLE da Unicamp, pode surtir uma ação significativa no que tange à participação – nas palavras de Paro (2012), quando enfatiza que participar é dar parte e ter parte. Assim, seja por meio de grupos de pesquisas, eventos acadêmicos ou ações de caráter formativo, entendo que a Unicamp pode estimular a constituição dessa comunidade na RMC, a partir de iniciativas como essa.

## 4. Considerações finais

De modo conclusivo, retorno aos objetivos deste artigo, na proposta de traçar, ainda que de modo preliminar, alguns dos contornos geopolíticos que abordam a profissionalização em PLE na RMC. A partir de uma habilitação na área, relacionada a um curso de formação inicial em Letras na Unicamp, procurei delinear ações e (des)caminhos, os quais pudessem, sob a perspectiva da gestão democrática (FERREIRA, 2001; DOURADO, 2001; KUENZER, 2001; RIBEIRO, 2017; GRACINDO, 2009; PARO, 2012), constituir percursos outros além daqueles que já estabeleciam o reconhecimento político-educacional da Unicamp em torno deste profissional e desta formação.

Desse modo, destaquei movimentos e estabeleci um convite a revisitar o passado, por meio de um olhar para o futuro, cartografando ações como (i) o mapeamento dos eixos de profissionalização em PLE na RMC, seja pela atuação em curso, seja pelos interesses em trajetórias formativas; (ii) uma releitura do projeto pedagógico de curso; (iii) a criação e manutenção de um acervo digital atualizado da área de PLE e, por fim, destacando a (iv) necessidade da formação de comunidades e de uma associação de professores no Estado de São Paulo. Pautado pela perspectiva da gestão democrática, portanto, acredito que estes gestos podem ser meios potencialmente relevantes para uma cartografia dos contornos geopolíticos da profissionalização em PLE na região.

## Referências

ACIDADEON. Número de refugiados subiu 300% no último ano em Campinas. *Jornal ACidadeOn*, Campinas, [2020]. Disponível originalmente em: [www.acidadeon.com/campinas/docon/especial/NOT,0,0,1490335,numero+de+refugiados+subiu+300+no+ultimo+ano+em+campinas.aspx](http://www.acidadeon.com/campinas/docon/especial/NOT,0,0,1490335,numero+de+refugiados+subiu+300+no+ultimo+ano+em+campinas.aspx). Acesso em: 29 maio 2020.

ALENCAR, T. R. S. Ensino de Português como língua adicional na Universidade Federal do Amapá: ações de política de línguas em contexto de internacionalização. *Revista X*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 323–350, 2018. DOI: <http://dx.doi.org/10.5380/rvx.v13i1.60852> Acesso em 20 mar. 2023.

ALENCAR, T. R. S. *Para além das fronteiras: narrativas de professores universitários sobre o lugar do Português como Língua Adicional no Amapá*. Orientador: Ana Cecília Cossi Bizon. 2019. Dissertação. (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. Ensino de português língua estrangeira/EPL: a emergência de uma especialidade no Brasil. In: LOBO, T.; CARNEIRO, Z.; SOLEDADE, J.; ALMEIDA, A.; RIBEIRO, S. (org.). *Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias*. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 723–728.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. O ensino de português como língua não materna: concepções e contextos de ensino. In: *Biblioteca Virtual do Museu da Língua Portuguesa*, São Paulo, 2009. Disponível em: <https://www.museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

ALVESFILHO, M. Em decisão histórica, Unicamp aprova cotas étnico-raciais e Vestibular Indígena. *Jornal da Unicamp*, Campinas, 21 nov. 2017. Atualidades. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2017/11/22/em-decisao-historica-unicamp-aprova-cotas-etnico-raciais-e-vestibular>. Acesso em: 27 maio 2021.

ALVES FILHO, M.; VILLEN, G. As novas faces das migrações internacionais. *Jornal da Unicamp*, Campinas, 22 de fev. 2018. Atualidades. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/ju/noticias/2018/02/22/novas-faces-das-migracoes-internacionais>. Acesso em: 01 abr. 2023.

BARROSO, J. O reforço da autonomia das escolas e a flexibilização da gestão escolar em Portugal. In: FERREIRA, N. S. C. (org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 11–32.

BIZON, A. C. C. *Narrando o exame Celpe-Bras e o convênio PEC-G: a construção de territorialidades em tempos de internacionalização*. Orientador: Marilda do Couto Cavalcanti. 2013. Tese. (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2013.

BOBBIO, N. *O futuro da democracia: Uma defesa das regras do jogo*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o plano nacional de educação – PNE e dá outras providências. *Diário Oficial da União*: edição extra, Brasília, DF, n. 120, p. 1–8, 26 jun. 2014.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 1–9, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 1, de 18 de março de 2011. Estabelece diretrizes para obtenção de uma nova habilitação pelos portadores de Diploma de Licenciatura em Letras. *Diário Oficial da União*: seção 1, Brasília, DF, n. 55, p. 14, 22 mar. 2011.

CARAM, Bernardo. Exclusão de categorias profissionais do MEI é revogada. *Folha de São Paulo*. São Paulo, 11 dez. 2019. Economia. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2019/12/exclusao-de-categorias-profissionais-do-mei-e-revogada.shtml> Acesso em: 25 mar. 2020.

CARVALHAL, T. A licenciatura em PLE na Universidade Federal da Integração Latino-Americana. In: SCARAMUCCI, M. V. R.; BIZON, A. C. C. *Formação inicial e continuada de professores de Português Língua Estrangeira/Segunda Língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020. p. 63–77.

COSTA, L. B. Cartografia: uma outra forma de pesquisar. *Revista Digital do LAV*, Santa Maria, v. 7, n. 2, p. 66–77, 2014. DOI: <https://doi.org/10.5902/1983734815111> Acesso em: 23 mar. 2023.

DELEUZE, G; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia* v. 1. 2 ed. Tradução Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2011. (Coleção TRANS).

- DOURADO, L. F. A escolha de dirigentes escolares: políticas e gestão da educação no Brasil. In: FERREIRA, N. S. C. (org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 77–96.
- FERREIRA, N. S. C. (org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- FURTOSO, V. B. (org.). *Formação de professores de português para falantes de outras línguas: reflexões e contribuições*. Londrina: EDUEL, 2009.
- FURTOSO, V. B. Onde estamos? Para onde vamos?: A pesquisa em português para falantes de outras línguas nas universidades brasileiras. In: LUCAS, P. O.; RODRIGUES, R. F. L. (org.). *Temas e rumos nas pesquisas em Linguística (Aplicada): questões empíricas, éticas e práticas*. Campinas: Pontes Editores, 2015. p. 153–196.
- FURTOSO, V. B. Português para falantes de outras línguas: institucionalização das universidades brasileiras e publicações. In: GIMENEZ, K. M. P. (org.). *Contribuições na área de línguas estrangeiras*. Londrina: Moriá Editora, 2005. p. 120–130.
- GABAS, T. M. Micropolíticas de expansão do português: mães gerenciadoras e difusoras de línguas. *Linguagem em (Dis)curso*, v. 18, n. 3, p. 785–803, 2018. Disponível em: [https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/7072](https://portaldeperiodicos.animaeducacao.com.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/7072). Acesso em: 24 mar. 2023.
- GABAS, T. M. *O valor das línguas no mercado linguístico familiar: políticas e ideologias linguísticas em famílias sul-coreanas transplantadas*. Orientador: Terezinha de Jesus Machado Maher. 2016. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.
- GRACINDO, R. V. O gestor escolar e as demandas da gestão democrática: exigências, práticas, perfil e formação. *Revista Retratos da Escola*, v. 3, n. 4, p. 135–147, 2009. DOI: <https://doi.org/10.22420/rde.v3i4.107> Acesso em: 24 mar. 2023.
- HERRMANN, I. I. D. G. *A fluidez do lugar do professor de Português Língua Estrangeira: uma análise discursiva de dizeres de professores brasileiros em sua relação com o ensino de PLE*. Orientador: Deusa Maria de Souza Pinheiro-Passos. 2012. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos e Literários em Inglês) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2012.
- KUENZER, A. Z. As mudanças no mundo do trabalho e a educação: novos desafios para a gestão. In: FERREIRA, N. S. C. (org.). *Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 33–58.
- LENZ, M. M. *Gestão da universidade pública no Brasil: análise do princípio constitucional da gestão democrática do ensino público como possível marco histórico na legislação*. Orientador: Rodrigo Valin de Oliveira. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharelado em Ciências Jurídicas e Sociais) – Faculdade de Direito, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- MAHER, T. M. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilinguismo. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (org.) *Linguística Aplicada: faces e interfaces*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 255–270.
- MOURA, E. Governo exclui profissões ligadas às artes do cadastro de microempreendedores. *Folha de São Paulo*. São Paulo, ano 99, n. 33.122, 9 dez. 2019. Ilustrada. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2019/12/profissoes-artisticas-e-culturais-sao-excluidas-do-mei.shtml>. Acesso em: 25 mar. 2020.
- OLIVEIRA, T. R. M.; PARAÍSO, M. A. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. *Pro-Posições*, v. 23, n. 3, ano 69, p. 159–178, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-73072012000300010> Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pp/a/6YjGVFn6qZpqdGcPVtWFbWn/?lang=pt>. Acesso em: 04 abr. 2023.
- PAIVA, V. L. M. O. O Novo Perfil dos Cursos de Licenciatura em Letras. In: TOMICH, L. M. B. et al. (org.). *A interculturalidade no ensino de inglês*. Florianópolis: UFSC, 2005. p. 345–363. (Advanced Research in English Series).
- PARO, V. H. *Administração escolar: introdução crítica*. 17 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CAMPINAS. Parceria traduz material para ajudar imigrante a receber auxílio do governo. *Portal da Prefeitura*, Campinas, 24 jun. 2020. Disponível em: <https://portal.campinas.sp.gov.br/noticia/38862>. Acesso em: 01 abr. 2023.

RAIMANN, E. G. *Concepções de trabalho e profissionalização docente: sua redução à ação empreendedora*. Orientador: Antonio Bosco de Lima. 2015. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015.

RIBEIRO, R. M. C. Gestão democrática na universidade pública: influências de outros campos na construção de um modelo. *Educação Por Escrito*, Porto Alegre, v. 8, n. 2, p. 155–170, 2017. DOI: <https://doi.org/10.15448/2179-8435.2017.2> Acesso em: 24 mar. 2023.

SANTOS, B. S. *A cruel pedagogia do vírus*. Coimbra: Edições Almedina, 2020.

SANTOS, D. *Formação docente em um site de rede social para professores de PLE: da organização e dos indícios de identidades*. Orientador: Claudia Hilsdorf Rocha. 2019. 323 f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2019. DOI: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2019.1095760> Acesso em: 03 mar. 2020.

SANTOS, D. NuLi-IsF e cursos de PLE para letramento acadêmico: subsídios para políticas de internacionalização e reterritorialização. *Caderno de resumos e programação [do] Simpósio SIPLÉ 2018*. Editoração e revisão: Viviane Baggio Furtoso e Vanessa Christina Araújo e Christiane Moisés. Londrina: SIPLÉ, 2018a. p. 81.

SANTOS, D. O Facebook como recurso na formação contínua de professores de Português Língua Estrangeira: uma abordagem ecológica. *Papéis*, v. 22, n. 43, p. 189–209, 2018b. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/papeis/article/view/6646>. Acesso em: 22 nov. 2021.

SCARAMUCCI, M. V. R.; BIZON, A. C. C. O PLE na Unicamp: da implantação da área à formação de professores. In: SCARAMUCCI, M. V. R.; BIZON, A. C. C. *Formação inicial e continuada de professores de Português Língua Estrangeira/Segunda Língua no Brasil*. Araraquara: Letraria, 2020. p. 79–112.

SOMERVILLE, M. Postmodern emergence. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, v. 20, n. 2, p. 225–243, 2007. DOI: <https://doi.org/10.1080/09518390601159750> Acesso em: 24 mar. 2023.

SOUZA, L. M. T. M. Para uma redefinição de Letramento Crítico: conflito e produção de significação. In: MACIEL, R. F.; ARAÚJO, V. A. (org.). *Formação de professores de línguas: ampliando perspectivas*. Jundiaí: Paco Editorial, 2011. p. 128–140.

SOUZA, S. R. L.; FRANCISCO, A. L. O Método da Cartografia em Pesquisa Qualitativa: Estabelecendo Princípios... Desenhando Caminhos... *Atas CIAIQ: Investigação Qualitativa em Saúde*, v. 2, p. 811–820, 2016. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2016/issue/view/13>. Acesso em: 27 mar. 2023.

TUMOLO, P. S.; FONTANA, K. B. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. *Revista Educação & Sociedade*. Campinas, v. 29, n. 102, p. 159–180, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.cedes.unicamp.br/publicacoes/edicao/109>. Acesso em: 27 mar. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó.” *Observatório das migrações em São Paulo*. 2009. Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/observatorio/>. Acesso em: 06 abr. 2023.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS. Núcleo De Línguas Da Unicamp. Idiomas sem Fronteiras. *Banco de dados do Núcleo de Línguas da Universidade Estadual de Campinas*. 2019–2020. Acesso restrito.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. *Projeto Pedagógico do Curso de Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras*. Foz do Iguaçu, 2018. [Projeto Pedagógico aprovado pela Resolução COSUEN nº 014, de 08 de agosto de 2014 e alterado pela Resolução COSUEN nº 04, de 23 de julho de 2018]. Foz do Iguaçu, 2018.

Data de submissão: 20/08/2022. Data de aprovação: 19/08/2023.