EDUCAÇÃO MEDIADA: POSSIBILIDADES DE ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ADICIONAL

Leidiane Marques de Aguiar*
Francieli Motter Ludovico *
Julia Cristina Granetto Moreira***

RESUMO: O crescente avanço da ciência e da tecnologia possibilitou desenvolvimento em vários setores da vida social, inclusive no setor linguístico e, conseqüentemente, na aquisição de uma língua adicional. Nesse contexto de avanços, a educação mediada pela Tecnologia de Comunicação Digital pode ser vista como a interface possível para este processo de aquisição. Sendo assim, por meio da metodologia da pesquisa qualitativa de tipo bibliográfico, o objetivo deste artigo é apresentar um panorama do ensino de português como língua adicional (PLA) na modalidade de Educação Mediada (EMe), refletindo sobre o mesmo no espaço cibernético e a contribuição que a referida modalidade pode oferecer para o aprendizado de uma língua. No desenvolver desta pesquisa, trouxemos à lume uma breve historicização da Educação Mediada, apresentando seus avanços e potencialidades. Seguidamente, abordamos sobre o ensino da língua portuguesa como língua adicional, seu progresso e a posição da variedade brasileira nesse contexto linguístico. Enfim, apresentamos considerações e dimensões para o ensino da língua portuguesa como língua adicional na modalidade de Educação Mediada.

ABSTRACT: The growing advancement of science and technology has enabled development in many sectors of social life, including the linguistic one and, consequently, the teaching and learning of an additional language. In this context of advances, education mediated by Digital Communication Technology can be seen as a possible interface for these teaching and learning processes. Thus, through the methodology of qualitative research of bibliographic type, the aim of this article is to present an overview of the Portuguese as an additional language (PLA) teaching in the mode of Mediated Education (ME), reflecting on the cybernetic space and the contribution that this modality can offer to this language learning and teaching. In this research, we brought to light a brief historicization of Mediated Education, presenting its advances and potential. Then, we discuss the teaching of the Portuguese language as an additional language, its progress, and the position of the Brazilian variety in this linguistic context. Finally, we present considerations and dimensions for teaching Portuguese as an additional language in the Mediated Education modality.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Mediada; Português Língua Adicional; variedade brasileira.

KEYWORDS: Mediated Education; Portuguese Additional Language; Brazilian variety.

INTRODUÇÃO

Com o advento das tecnologias digitais, o ensino de línguas adicionais não se condiciona apenas ao espaço tradicional da sala de aula, ele passa a ter um novo ambiente, novos atores, fazendo uso de recursos midiáticos que permitem estabelecer uma relação virtual entre professores e estudantes, ultrapassando, limites geográficos. Sendo assim, a Educação Mediada (EMe)ⁱ mostra-se como mais uma possibilidade para que a educação ocorra, cumprindo seu papel enquanto alternativa de acesso àqueles que estão

geograficamente, financeiramente e socialmente impedidos de estudar de forma presencial.

Desta maneira, o objetivo que orienta este artigo é o de apresentar um panorama do ensino do português como língua adicional (PLA)ⁱⁱ na modalidade de EMe, por meio de uma pesquisa qualitativa de cunho bibliográfico, refletindo, sobretudo, sobre o ensino no espaço cibernético e a contribuição que a referida modalidade pode oferecer para o aprendizado de uma nova língua.

Para melhor estruturação, esse trabalho está dividido em três seções. Na primeira seção, **O surgimento e a evolução da Educação Mediada**, abordamos um breve histórico desta modalidade, seus avanços e potencialidades educacionais. No segundo momento, intitulado **O ensino de língua portuguesa como língua adicional e a variedade brasileira nesse cenário**, avançamos para uma contextualização desta língua e da variedade brasileira em contexto linguístico mundial. Por fim, na última seção, **Considerações e perspectivas sobre o ensino da língua portuguesa como língua adicional na modalidade mediada**, trouxemos a lume algumas propostas de ensino de PLA na EMe, ressaltando, desse modo, as contribuições que referida modalidade pode oferecer nos processos de ensino e aprendizagem de uma língua adicional.

1. O SURGIMENTO E A EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO MEDIADA

Para uma melhor compreensão da Educação Mediada pela Tecnologia de Comunicação Digital, inicialmente, é importante destacar os principais fatores responsáveis pelo surgimento da Educação a distância, terminologia mais encontrada pela literatura que compreende a modalidade discutida nesse trabalho. Como bem explica Belloni (2001) “para entender o conceito e a prática da Educação a Distância é preciso refletir sobre o conceito mais amplo, que é o uso das (novas) tecnologias de informação e comunicação na educação” (BELLONI, 2001, p. 6).

A Educação Mediada pelas tecnologias digitais no Brasil pode ser dividida em três gerações. A primeira geração no século XIX, a segunda no século XX e a terceira no século XXI. Surgiu com a necessidade de formar para o mercado de trabalho, conforme explica Gouvêa e Oliveira (2006):

A educação em massa é o elemento que impulsiona o processo, já que o trabalho especializado era fundamental ao progresso econômico, que no século XIX estava ligado à automatização e no século XX passava aos setores de serviço. A tendência apontada por alguns teóricos para o século XXI é uma outra mudança de pólo: do serviço para a informação. Já em fins do século XX, a informação constitui um setor econômico produtivo e os ‘trabalhadores da informação’ constituem um conjunto de profissionais altamente capacitados que poderiam ‘transformar o mundo’ (GOUVÊA; OLIVEIRA, 2006, p. 27).

Na sua primeira geração, a EMe se utilizava do material impresso - ensino por correspondência - por meio dos demorados serviços postais do correio tradicional. Na

segunda geração houve a propagação do ensino com suportes de áudio e vídeo via rádio e televisão. Já a terceira geração, a atual, é caracterizada pelo uso da Tecnologia de Comunicação Digital (TCD) que possibilitou que esta modalidade se concretizasse de maneira expressiva e incorporasse um movimento de aprendizagem dinâmico, interativo e participativo. De acordo com Nogueira e Moraes (2009):

Com o advento da informática, a EAD também incorporou o computador, e mais recentemente, a tecnologia de multimeios, que combina textos, sons, imagens, assim como mecanismos de geração de caminhos alternativos de aprendizagem (hipertextos) e instrumentos virtuais interativos (programas tutoriais informatizados) etc (NOGUEIRA; MORAES, 2009, p. 7).

Sabemos que a EMe foi vista, por muito tempo e em razão de seu uso mercantilista, como uma modalidade de descrédito. Entretanto, a mencionada modalidade vem quebrando paradigmas, superando expectativas e apresentando-se como uma modalidade de qualidade, realidade em muitas instituições educacionais brasileiras. Recente reportagem do *site* de notícias Terra destacou o crescimento da modalidade em razão do impacto que o isolamento social provocou no processo de ensino-aprendizagem, em face da pandemia de Covid- 19 que estamos vivendo. De acordo com a reportagem, a EMe tem se tornado uma tendência, tendo recebido um crescimento de 70% em seu número de matrículas entre os meses de março e abril de 2020. Entretanto, ressalta ainda que “embora a pandemia tenha papel fundamental neste *boom* por matrículas em EAD, esta modalidade de ensino já vinha ganhando corpo há mais tempo” (TERRA, 2020, s. p.). Apesar do ensino remoto emergencial não ser equivalente à EMe (LUDOVICO et al., 2020), que possui toda uma organização própria, a atual realidade implicará no futuro da modalidade.

O grande desafio para a educação neste século é a compreensão da mudança do universo do conhecimento e da necessidade de mudança paradigmática na educação. A revolução tecnológica tem alterado, de modo significativo e irreversível, o processo de Aprendizagemⁱⁱⁱ, proporcionando a interação, o uso de diferentes recursos digitais e o encurtamento de distâncias, logo, acentuando a EMe neste contexto. Educação Mediada “entendida como parte de um processo de inovação educacional, mais amplo [...] a integração das novas tecnologias de informação e comunicação nos processos educacionais” (BELLONI, 2001, p. 8). Nas palavras de Lapa (2008):

Não podemos ignorar que a chegada da tecnologia nos processos educativos quebra paradigmas e provoca transformações, que deixam em aberto um caminho por construir. Seria uma oportunidade de aproveitar a potencialidade das TIC, principalmente no que se refere às possibilidades de comunicação e interação, para promover a mudança para uma educação melhor (LAPA, 2008, p. 7).

Catapan (2002) assevera sobre a necessidade de inovação nos processos educativos, sobre a imprescindibilidade de adaptar-se ao novo e enriquecer o processo de Aprendizagem, uma vez que temos, neste século, estudantes nativos digitais, ou seja, que nasceram nesta era altamente tecnológica, e são sedentos de novas possibilidades de aprender:

O novo modo do saber na cibercultura rompe com os esquemas cristalizados de nossa formação. Para se captar a realidade desse movimento sutil, fluídico, que nos enreda, é preciso um olhar multidimensional. É preciso colocar-se num ponto de multirreferencialidade para saborear o novo contexto e nele se entender, num entorno que vai se definindo cada vez mais pela dinâmica da forma da Comunicação Digital (CATAPAN, 2002, p. 4).

Ademais, em conformidade com Raso, Mello e Altenhofen (2011) destacamos que as multimídias vêm se estabelecer como “o milagre de Pentecostes, a compreensão e unidade mundial” (RASO et al., 2011, p. 44), pois é inegável que o ensino de uma língua adicional na EMe possibilita o contato com nativos, oferece cursos de um país a outros, ultrapassa o apenas deixar à disposição, oferece interação e promove situações de aprendizagem para a construção do conhecimento.

2. O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA COM LÍNGUA ADICIONAL E A VARIEDADE BRASILEIRA NESSE CENÁRIO

Estamos vivendo um momento altamente tecnológico e digital, o qual tem representado inúmeras mudanças em diferentes esferas sociais e na produção do saber, inclusive, na linguagem. Conforme Mattos (2011, p. 40) “o processo de globalização está relacionado ao aumento das relações de mercado ao redor do mundo, como o crescimento das transações entre diferentes nações e o consequente aumento do movimento de pessoas entre fronteiras nacionais”.

Sabemos que nos dias atuais, o interesse pela aquisição de uma língua adicional está, sobretudo, associado a esse processo de globalização, visto o caráter mercadológico e social que o espaço cibernético propicia. Sendo assim, a língua portuguesa, tem ultrapassado as fronteiras dos países lusófonos e se apresenta, atualmente, como a quinta língua mais falada no mundo, ocupando 10,7 milhões de km² e tendo, como primeira ou segunda língua, entre 221 a 245 milhões de falantes (PERNA; DELGADO, 2021). Língua amplamente difundida no cenário linguístico mundial.

No entanto, vale ressaltar que nem sempre foi assim, conforme nos apresenta Carvalho (2012, p. 161) “o estado brasileiro teve, durante muitos anos, uma ação inexpressiva na promoção internacional do português quanto a construção de uma cultura linguística mais positiva”. Além disso, Hamel (2013, p.41) pontua que *“el portugués atraviesa por procesos contradictorios, ya que por un lado también sufre una reducción de sus espacios, mientras que al mismo tiempo su expansión como lengua extranjera está creciendo”*^{iv}.

O ensino de língua portuguesa vem se solidificando no cenário linguístico desde a criação do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), esse novo contexto geopolítico que possibilitou maior visibilidade dos países que falam a língua:

A configuração do Mercado Comum do Sul (Mercosul) como novo espaço geopolítico transnacional – oficialmente, a partir da assinatura dos Tratados de

Assunção (1991), – representou, como observa Zoppi-Fontana (2004,2007), um marco no processo de instrumentalização e institucionalização do português como língua estrangeira (PLE). Esse processo envolveu diferentes políticas linguísticas, implementadas em diferentes âmbitos (DINIZ, 2008, p. 22).

Diante do cenário linguístico do Mercosul, “o próprio Estado brasileiro tomou medidas em relação à produção de instrumentos linguísticos específicos e próprios, como o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros” (DINIZ, 2008, p. 22) Celpe-Bras, implantado no ano de 1993 pelo Ministério de Educação (MEC) do Brasil, hoje sob responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e apoio do Ministério das Relações Exteriores (MRE), aplicado, atualmente, em 37 postos no Brasil e em cerca de 36 países. Embora o exame traga o termo língua portuguesa sem evidenciar a variedade brasileira, temos, segundo Diniz (2008), que:

A designação da língua é “língua portuguesa” (e não “Português do Brasil” ou expressões similares), embora – convém ressaltar – a segunda parte da sigla (Bras) funcione de maneira ambígua, podendo determinar tanto “certificado” quanto “língua portuguesa”. Independentemente dessa ambigüidade, entretanto, a sigla garante a associação do exame – e da língua certificada – ao Brasil, relevando, novamente, o funcionamento de um “discurso de brasilidade” (DINIZ, 2008, p. 149).

Essa ideia de brasilidade se revela também pelo caráter exclusivo de reconhecimento em proficiência que o Brasil confere ao exame, visto ser o único certificado de proficiência em português reconhecido oficialmente pelo governo brasileiro. Além do mais, tem se tornado importante objetivo para os que se interessam pelo Brasil, principalmente por alunos que pretendem ingressar na graduação e pós-graduação brasileiras por meio dos convênios educacionais realizados entre Brasil e outros países nas últimas décadas:

A partir da década de 1990, o número crescente de intercâmbios econômicos, culturais e científicos do Brasil com outros países e uma procura maior por cursos de graduação e pós-graduação no país ampliaram a necessidade de ter-se uma referência de proficiência de língua portuguesa. Com base nessa demanda crescente, o MEC convocou em 1993 uma Comissão Técnica composta de estudiosos da área de PLA, que veio a elaborar o exame Celpe-Bras (CARVALHO, 2012, p. 469).

A grande procura pelo português, em especial do “português brasileiro” como língua adicional tem revelado o espaço que o Brasil tem tomado dentro da configuração mundial de línguas, visto seu crescente potencial econômico, cultural, político e social, e sua estreita relação comercial com outros países nos últimos anos. Além disso, de acordo com Leroy e Coura-Sobrinho (2011), dentre as muitas motivações que levam os estrangeiros a procurarem a aquisição da língua portuguesa em sua variedade brasileira, podemos citar:

(1) o crescente desenvolvimento econômico, político, social e cultural do Brasil [...] (2) a necessidade de os estrangeiros, principalmente os dos países hispano falantes vizinhos ao Brasil, de melhorarem de vida, cursando uma

graduação ou pós graduação no Brasil; (3) o intercâmbio empresarial e cultural crescente, fazendo com que o Brasil se torne cada vez mais visitado por trabalhadores e turistas de todo o mundo; (4) o aumento substantivo do número de candidatos que procuram o exame que confere o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), o que projeta ainda mais o Brasil e suas idiossincrasias culturais em todo o planeta (LEROY; COURA-SOBRINHO, 2011, p. 1920).

O processo de aprendizagem da língua portuguesa, em sua variedade brasileira, nos remete ainda ao século XVI, quando se iniciaram os primeiros contatos entre portugueses e ameríndios. Devido essa colonização portuguesa, a variedade brasileira se apresentou por uma grande miscigenação do português com línguas indígenas e centenas de línguas africanas trazidas pelos escravos africanos durante os séculos de tráfico negreiro, o que resultou nessa rica variedade linguística que possuímos. Além dessa miscigenação da língua, podemos ressaltar ainda uma grande mistura de culturas e hábitos:

A história do Brasil após a chegada do homem branco é toda uma história de contatos linguísticos. Ao longo dos mais de cinco séculos depois do descobrimento, no território brasileiro conviveram, comunicaram e se misturaram populações ameríndias, européias, africanas e asiáticas. Se a língua-teto (ou seja, a língua sociolinguisticamente supraordenada e de referência) foi o português, essa língua conviveu e ainda convive em lugares e domínios do repertório com muitas outras (RASO et al., 2011, p. 13).

Vemos, no entanto, mesmo que o Brasil represente a maioria dos falantes de português ao redor do mundo (possuindo, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE de 2019, 210.147.125 milhões de habitantes, sendo mais de 90% destes falantes do português no país), a variedade brasileira ficou por um bom período sem expressividade dentro do mercado linguístico, e somente há pouco tempo é que começou a ocupar seu espaço, passando a ser considerada, por muitos linguistas, como a língua do futuro e em constante conquista de novos aprendizes pelo mundo. Vejamos, nesse sentido, relato apresentado por Diniz (2008):

As proporções continentais, a importância do mercado econômico e produtivo e a cultura têm conquistado admiradores entre os alunos norte-americanos do português do Brasil. Das oito entidades de ensino norte-americanas consultadas por Língua, seis responderam priorizar o ensino da variante brasileira do português. A demanda, alegam eles, partiu dos próprios alunos norte-americanos. – Há professores em vários departamentos da universidade como o de Ciências Políticas, História, Economia e Agricultura que são especialistas em estudos brasileiros e seus alunos vão estudar português principalmente por causa de seu interesse no Brasil – conta o baiano Antônio Luciano Tosta, coordenador do programa de português e cultura brasileira da University New York. – No início do curso, pergunto aos alunos qual variante do português eles querem aprender. O do brasileiro ganha disparado. A última vez que fiz essa pergunta, 25 levantaram a mão para o brasileiro, e somente três para o português de Portugal – comenta Clémence, de Harvard (Recorte da reportagem da Revista Língua Portuguesa *apud* DINIZ, 2008, p. 144).

Além dessa grande procura pela variedade brasileira no âmbito acadêmico, não podemos deixar de mencionar a grande evidência da variedade no que se diz respeito ao intenso número de pessoas que vem para o Brasil trabalhar. Ademais, podemos citar ainda como contribuinte para a popularidade do Brasil, os últimos eventos de notoriedade mundial realizados no estado brasileiro, como a Copa do Mundo, em 2014, e os Jogos Olímpicos, em 2016, que, sem dúvida, proporcionaram novos olhares para nosso estado-nação e consideráveis interesses pela língua e cultura local.

É inegável a importância do reconhecimento da língua em sua variedade brasileira no cenário mundial, contudo, há muito o que se avançar ainda em nosso país no que diz respeito ao trato com a variedade linguística que possuímos, a valorização e a promoção do PLA, sendo necessário um grande investimento em políticas linguísticas, sobre este termo entendemos como Hamel (2013, p. 37) *“una conceptualización interdisciplinaria de mayor alcance que define las políticas del lenguaje como procesos históricos de cambio social de las constelaciones lingüísticas; intervienen en estos procesos tanto instituciones del Estado como otras instancias y fuerzas de la sociedad civil”*^{vi}.

3. CONSIDERAÇÕES E PERSPECTIVAS SOBRE O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ADICIONAL NA MODALIDADE MEDIADA

A nova organização econômica, denominada Sociedade do Conhecimento, baseia-se na comunicação e na informação, estando a linguagem no centro da esfera produtiva. Surgem assim, como comentado na introdução deste trabalho, demandas linguísticas que colocam em evidência a necessidade de agir sobre as diversas línguas que circulam no cenário das dinâmicas transnacionais.

O interesse do ensino de língua portuguesa como língua adicional, tão comentado no decorrer deste trabalho, não se limita aos países pertencentes ao Mercosul nem apenas ao espaço físico de ensino. Destacamos, assim, cinco propostas de ensino de PLA no movimento *online*. Uma firmada, em 2010, entre a Universidade Federal do Paraná (UFPR) com a Université Stendhal – Grenoble/França; outra, em 2014, entre a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) com a Universidad Católica del Norte – Medellín/Colômbia; a terceira, em 2019, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Português para Estrangeiros; a quarta com o Português como Língua Adicional na Universidade Federal da Integração Latinoamericana na (UNILA), uma disciplina obrigatória para todos os cursos, que desde o início da Universidade, no ano de 2010, oferece Português como LA e uma década depois, no ano de 2020, por conta da pandemia experimentou também a oferta de forma online e a última lançada recentemente, em 2021, pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF), Português como Língua Adicional em Rede, que por meio das instituições federais do país, oferecerá, neste ano de 2021, curso *online* e gratuito a estrangeiros de qualquer nacionalidade^{vi}.

Analisando as propostas supramencionadas, notamos que os cursos de português como língua adicional na modalidade mediada/*online* tiveram como objetivos, como é o caso

da UFPR na oferta de um curso para futuros estudantes franceses, que posteriormente, por intercâmbio pudessem vir estudar no Brasil, com a motivação de dominar a língua estrangeira do país onde realizariam seus estudos. Na Unioeste, o acordo firmado teve por interesse a oferta do curso aos professores e funcionários da Universidade Colombiana, com o intuito de uma ligação mais estreita entre o país vizinho. Já os projetos da UTFPR e do CONIF, este último pensado para iniciar em agosto deste ano e ser realizado no AVA *Moodle*, tiveram por objetivo o fortalecimento de políticas de internacionalização em suas instituições, promovendo o ensino do português a fim de capacitar cidadãos para transitarem em contextos interculturais e globais.

Entendemos que a Educação Mediada se torna terreno propício para a difusão de qualquer língua adicional. Ademais, vemos que - conforme nos apresenta reportagem do *site* Terra evidenciada anteriormente - tem crescido a procura de cursos nesta modalidade, pois conforme Almeida, “a educação a distância em ambientes virtuais permite romper com as distâncias espaço-temporais e viabiliza a interatividade, recursividade, múltiplas interferências, conexões e trajetórias” (ALMEIDA, 2001, p. 2).

São muitas as vantagens de trabalhar com o PLA nesta modalidade de ensino, dentre elas Almeida destaca o “registro contínuo das interações, produções e caminhos percorridos pelo aluno, permitindo recuperar instantaneamente a memória de qualquer etapa do processo, bem como realizar tantas atualizações quantas forem necessárias” (ALMEIDA, 2001, p. 3), ou seja, tudo que o aluno estuda e produz fica armazenado em um ambiente virtual de aprendizagem. Dentre outras vantagens, podemos destacar: a ampliação e extensão de acesso, a presença de professores nativos, a possibilidade de atingir uma quantidade maior de alunos (uma vez que no ensino presencial o número de alunos restringe pelo espaço físico) e, por fim, o uso variado de materiais didáticos e objetos digitais, construídos de forma autêntica, contemplando o português falado no Brasil e suas variedades, como também a diversidade de recursos digitais.

Nesta modalidade, os atores também alteram, diferentemente do ensino presencial, no qual o processo de Aprendizagem figura-se especialmente no professor. Na EMe, o estudante conta, igualmente, com a presença do tutor, que tem o fundamental papel de mediador entre os estudantes, o material didático e o professor. O perfil do aluno também se modifica, pois é demandado dele ser autônomo e responsável por sua aprendizagem, estudando as competências comunicativas fora do contexto presencial, se utilizando de imagens, áudios, vídeos e da linguagem hipertextual. Tem todo o ciberespaço a sua disposição.

São poucas as experiências de PLA na modalidade mediada, mas acreditamos que tal modalidade pode colaborar para a expansão da língua portuguesa no mundo, dar maior visibilidade às universidades e instituições de ensino brasileiras e impulsionar o desenvolvimento do Brasil, tanto do ponto de vista econômico, como social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Verificamos que pela atual conjuntura de globalização e do potencial econômico, social e político do Brasil, a língua portuguesa como língua adicional na variedade brasileira tem se destacado no contexto internacional e conquistado cada vez mais novos aprendizes, que por diversos motivos buscam a aprendizagem desta língua.

Deste modo, entendemos que a Educação Mediada poderá incentivar a inclusão da língua portuguesa como língua adicional no cenário internacional. Vimos, por meio desta pesquisa, que a EMe tem se destacado em diversas áreas, mostrando-se de qualidade e podendo superar questões temporais e geográficas.

Além disso, este estudo nos mostrou que a oferta de cursos na modalidade da educação mediada ainda não se apresenta de maneira expressiva. Assim, o momento de crescimento da modalidade é propício para buscar novos caminhos para repensar o ensino de PLA em seu sentido mais amplo, em um processo mais aberto e flexível.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. **Educação à distância no Brasil: diretrizes políticas, fundamentos e práticas**. São Paulo: s.n. 2001.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. 12. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BELLONI, Maria Luiza. **O que é mídia-educação**. Campinas, SP: Autores associados, 2001.

CARVALHO, Simone da Costa. **Políticas de promoção internacional da Língua Portuguesa: ações na América Latina**. Trab. Ling. Aplic., n (51.2). Campinas, p.459-484, 2012.

CATAPAN, Araci Hack. **Pedagogia e Tecnologia: A comunicação digital no processo pedagógico**. ABED 2002.

Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras>. Acesso em: 25 ago. 2021.

Curso de Português para Estrangeiros. Disponível em: <https://www.utfpridiomas.funtefpr.org.br/portugues>. Acesso em: 27 ago. 2021.

Conselho Nacional de Educação, MEC. Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Nacionais para a Educação a Distância no âmbito da Educação Básica**. Relatores: Gouveia, S F. & Bizzo, N. M. V. CNE/MEC, 2002.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. **Mercado de línguas: a instrumentalização brasileira do português como língua estrangeira.** Campinas, SP: [s.n.], 2008.

Editais CONIF/AI Nº 05, de 17 de maio de 2021. Disponível em: https://portal.conif.org.br/images/pdf/2021/5_Maio/_EDITAL_N%C2%BA_5_2021_-_Ades%C3%A3o_ao_Programa_Portugu%C3%AAs_como_L%C3%ADngua_Adicional_PLA_em_Rede_1.pdf. Acesso em: 27 ago. 2021.

HAMEL, Rainer. Enrique. Relaciones entre lenguas y políticas lingüísticas en la globalización. In: SBERROS, S.; HARPELLE, R. N. (eds.) **Lengua y poder. Un régimen lingüístico para América del Norte:** Thunder Bay: Lakehead University Centre for Northern Studies, 2013, p. 28 – 53.

LAPA, Andrea Brandão. **Introdução a Educação a Distância.** Florianópolis, 2008.

LEROY, Henrique Rodrigues; COURA-SOBRINHO, Jerônimo. Interculturalidade e ensino de Português língua estrangeira. **Cadernos do CNLF.** Rio de Janeiro, vol. XV, Nº 5, p. 1920-1935, 2011.

LUDOVICO, Francieli Motter; MOLON, Jaqueline; BARCELLOS, Patrícia da Silva Campelo Costa; FRANCO, Sérgio Roberto Kieling. COVID-19: Desafios dos docentes na linha de frente da Educação. **EDUCAÇÃO**, 10 (1), 58-74.

MATTOS, Andrea Machado de Almeida. Novos letramentos, ensino de língua estrangeira e o papel da escola pública no século XXI. **Letramentos e Multiletramentos no Ensino de Línguas e Literaturas. Revista X**, vol.1, p. 33-47, 2011.

MOREIRA, Julia Cristina Granetto. **Objetos digitais de aprendizagem para a Educação mediada: uma cartografia em devir.** Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná. 163 f. 2017.

NOGUEIRA, Danielle Xabregas Pamplona; MORAES, Raquel de Almeida. **Educação a Distância no Brasil: uma análise histórica das políticas educacionais brasileiras.** In: VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas -, 2009, Campinas. Anais do VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas História, Educação e Transformação: tendências e perspectivas - 30 de junho a 03 de julho de 2009. Campinas, S.P.: Unicamp, 2009. v. 1. p. 1-19.

PERNA, Cristina Lopes; DELGADO, Heloísa Orsi Koch. O ensino de Português como língua adicional em contexto universitário: por uma pedagogia crítica intercultural. **Revista Linguagem & Ensino.** Pelotas, v. 24, n. 2, p. 332-344, abr.-jun. 2021.

RASO, Tommaso; MELLO, Heliana; ALTENHOFEN, Cléo V. Os contatos linguísticos e o Brasil: dinâmicas pré históricas, históricas e sociopolíticas. In: MELLO, Heliana;

ALTENHOFEN; Cléo V. **Os contatos linguísticos no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011. p. 13-56.

Reportagem **Terra: Matrículas em cursos EAD aumentaram em 70%, segundo pesquisa**. Abril 2020. Disponível em: <https://www.terra.com.br/noticias/dino/matriculas-em-cursos-ead-aumentaram-em-70-segundo-pesquisa,db353bbc9ea2c1e93fcacc3f2103222emk2w14yf.html>. Acesso em: 26 ago. 2021.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro de Moraes (2012). **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em inglês**. Erechim, RS: Edelbra.

SCHLATTER, Margarete.; GARCEZ, Pedro de Moraes (2009). Línguas adicionais (espanhol e inglês). **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul**, p.127–172. Disponível em <://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf.> Acesso em: 26 ago. de 2021.

* Doutoranda em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Agente Educacional na Secretaria de Estado da Educação do Paraná (SEED/PR). E-mail: leidimarques@gmail.com.

**Doutora em Informática na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Docente da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Dois Vizinhos - PR. E-mail: franludovico@hotmail.com.

*** Doutora em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE). Docente da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), Foz do Iguaçu - PR. E-mail: jugranetto@gmail.com.

ⁱ Escolhemos usar o termo Educação Mediada em vez de Educação a Distância “por acreditar que traduza mais adequadamente esta outra modalidade de educação que tem na tecnologia uma das vias capazes de encurtar distâncias, tanto pelos dispositivos tecnológicos quanto pelos enunciados dos desafios pedagógicos presentes nos discursos que se estabelecem entre os atores do processo. Na Educação Mediada o espaço e tempo não aparecem como condicionantes, mas sim como fatores que se utilizam para cada processo educativo, criando uma nova ambiência pedagógica, um novo modo de mover-se no espaço aprendente que está territorializado em uma plataforma virtual que o ciberespaço abriga. Esta opção de modo algum desconsidera a terminologia até hoje adotada de Educação a Distância” (MOREIRA, 2017, p. 13).

ⁱⁱ Optou-se por utilizar o termo língua adicional em vez de língua estrangeira ou segunda língua, pois conforme Schlatter e Garcez (2009, p. 127; 2012, p. 37) compreendemos que outra língua de interação (que não a(s) de preferência ou socialização inicial) não é necessariamente estranha (ou “estrangeira”) para quem a usa, na medida em que permite às pessoas a possibilidade de alargamento das oportunidades de participação em uma maior gama de eventos internacionais, por meio do uso desta “outra” língua, por isso denominada língua adicional (em relação às línguas de preferência habitual na socialização).

ⁱⁱⁱ Em conformidade com Assmann (2012), “O termo aprendizagem pretende frisar o caráter de processo e personalização que está semanticamente embutido na terminologia disponível em outros idiomas, por

exemplo, no italiano *apprendimento*, no inglês *learning*, no alemão *lernen*. Em português temos *aprendizado* (foneticamente duro) e *aprendizado* (lavado com todas as águas behavioristas). Locuções com várias palavras são sempre possíveis, mas por vezes dão a impressão de circunlóquios de neologismo: O termo “*aprendizagem*” (“*apprentissage*”) deve ceder o lugar ao termo “*aprendência*” (*apprenance*), que traduz melhor, pela sua própria forma, este estado de estar-em-processo-de-aprender, esta função do ato de aprender que constrói e se constrói, e seu estatuto de ato existencial que caracteriza efetivamente o ato de aprender, indissociável da dinâmica do vivo” (ASSMANN, 2012, p. 128).

iv O português atravessa por processos contraditórios, já que por um lado também sofre uma redução de seus espaços, enquanto que ao mesmo tempo sua expansão como língua estrangeira está crescendo (Tradução nossa).

v Uma concepção interdisciplinar de maior alcance que define as políticas de linguagem como processos históricos de mudanças sociais das constelações linguísticas; intervêm nestes processos tanto instituições estatais como outras instâncias e forças da sociedade civil (Tradução nossa).

vi Nossa intenção neste trabalho não é de analisar de forma detalhada cada um dos cursos citados, os quais servem apenas de exemplos de cursos/propostas oferecidas na modalidade *online*. Para saber mais, acessar os artigos/sites referenciados:

-Curso firmado entre a Universidade Federal do Paraná (UFPR) com a Université Stendhal – Grenoble/França: <SALTINI, Lygia Maria Leite et al. Português para estrangeiros a distância: uma experiência do Celin/ UFPR. Revista X, Volume 2, 2012, p. 106 -115>.

-Curso firmado entre a Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE) com a Universidad Católica del Norte – Medellín/Colômbia: <LUDOVICO, Francieli et al. O ensino de português como língua estrangeira na modalidade a distância. 17ª JELL - Jornada de Estudos Linguísticos e Literários. 2014>.

- Português para Estrangeiros, da Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR): <<http://www.utfpr.edu.br/noticias/ponta-grossa/inscricoes-abertas-para-o-utfpr-idiomas>>.

- Português como LA, da Universidade Federal da Integração Latinoamericana na (UNILA): <<https://portal.unila.edu.br/informes/nucleo-interdisciplinar-de-estudos-da-lingua-gem-e-interdisciplinaridade>>.

- Português como LA em Rede, lançado pelo Conselho Nacional das Instituições da Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica (CONIF): <<https://portal.conif.org.br/br/component/content/article/84-ultimas-noticias/4220-conif-publica-chamada-para-adesao-ao-programa-portugues-como-lingua-adicional-pla-em-rede?Itemid=609>>.