Ambiente
Gestão & Desenvolvimento
ISSN 1981-4127

Práticas plurilíngues no ensino de Português como Língua Adicional no PEC-PLE/UFRR: repertórios e hierarquias

Plurilingual Practices in the Teaching of Portuguese as an Additional Language in the PEC-PLE/UFRR Program: Repertoires and Hierarchies

DOI: https://doi.org/10.24979/ambiente.v19i2.1886
Submissão: 06/10/26
Aprovação: 27/10/26

Bianca Vitória Hevilla Saraiva Silva
https://orcid.org/0009-0004-6131-4027

RESUMO

Este artigo analisa as condições de mobilização e reconhecimento de diferentes repertórios linguísticos nas práticas de ensino e aprendizagem de Português como Língua Adicional (PLA) no Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE) da Universidade Federal de Roraima (UFRR). A discussão parte da constatação de que a presença de repertórios plurilíngues entre os estudantes não resulta, necessariamente, em condições equivalentes de mobilização das línguas que os constituem. O estudo retoma dados produzidos em uma pesquisa de mestrado, de abordagem qualitativa e interpretativista, desenvolvida como pesquisa-ação a partir da atuação da autora como professora-pesquisadora no PEC-PLE/UFRR, com turmas dos anos de 2025 e 2026. Foram considerados registros de observação participante, diário de bordo e questionários aplicados aos estudantes. A análise articula plurilinguismo, abordagens plurais, políticas linguísticas e perspectiva decolonial. Os resultados evidenciam a centralidade do francês como recurso de mediação, comparação linguística, negociação de sentidos e colaboração na aprendizagem do português, enquanto outras línguas presentes nos repertórios declarados,

ISSN 1981-4127

como lingala e kituba, tiveram menor circulação nas práticas observadas. A análise da própria prática docente evidenciou também a participação das escolhas pedagógicas na configuração desses usos. Conclui-se que uma didática plurilíngue requer estratégias intencionais de mobilização dos repertórios, capazes de ampliar os espaços de participação de diferentes línguas na aprendizagem e na construção do conhecimento.

Palavras-chave: Plurilinguismo. Português como Língua Adicional. Repertórios linguísticos. Abordagens plurais.

ABSTRACT

This article analyzes the conditions for the mobilization and recognition of different linguistic repertoires in the teaching and learning practices of Portuguese as an Additional Language (PAL) within the Programa de Estudantes-Convênio de Graduação – Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE) at the Federal University of Roraima (UFRR). The discussion addresses the fact that the presence of plurilingual repertoires among students does not necessarily result in equivalent conditions for mobilizing the languages that constitute them. The study revisits data produced during a master's research project conducted through a qualitative and interpretive action-research approach, based on the author's work as a teacher-researcher in PEC-PLE/UFRR classes in 2025 and 2026. Participant observation records, a research journal, and questionnaires administered to students were considered. The analysis brings together plurilingualism, pluralistic approaches, language policies, and a decolonial perspective. The results highlight the central role of French as a resource for mediation, linguistic comparison, negotiation of meaning, and collaboration in learning Portuguese, while other languages within the students' declared repertoires, such as Lingala and Kituba, circulated less frequently in the observed practices. The analysis of teaching practice also revealed the role of pedagogical choices in shaping these uses. The study concludes that plurilingual didactics requires intentional strategies for mobilizing linguistic repertoires, expanding the participation of different languages in learning and knowledge construction.

Keywords: Plurilingualism. Portuguese as an Additional Language. Linguistic repertoires. Pluralistic approaches.

1 Introdução

Este artigo parte de um recorte da pesquisa de mestrado *Abordagens Plurais no Ensino de Língua Portuguesa como Língua Adicional: uma proposta de colonial* (2026) desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Roraima (UFRR). A investigação foi realizada a partir da

ISSN 1981-4127

atuação da autora como professora-pesquisadora no curso do Programa de Estudantes-Convênio de Graduação - Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE), com o objetivo de compreender as contribuições das abordagens plurais para os processos de ensino e aprendizagem de Português como Língua Adicional (PLA), considerando sua articulação com uma perspectiva decolonial. Entre os objetivos específicos da pesquisa, encontrava-se a identificação das práticas plurilíngues presentes no curso, aspecto que constitui o ponto de partida da discussão desenvolvida neste artigo.

O PEC-PLE integra as ações vinculadas ao Programa de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G), iniciativa de cooperação educacional internacional que possibilita a estudantes estrangeiros cursarem a graduação em instituições de ensino superior brasileiras. A preparação linguística por meio do PEC-PLE destina-se especificamente aos candidatos que, em razão das condições previstas pelo Programa, necessitam realizar o curso de português no Brasil e obter a certificação de proficiência exigida para sua posterior vinculação ao PEC-G. Na UFRR, esses estudantes realizam a preparação linguística antes do ingresso efetivo nos cursos de graduação, em um percurso que envolve o desenvolvimento de competências linguísticas e comunicativas em PLA e a preparação para o exame Celpe-Bras.

A realização dessa pesquisa na UFRR adquire contornos mais situados quando considerada a realidade sociolinguística de Roraima. Localizado no extremo norte do Brasil e fazendo fronteira com a Venezuela e a Guiana, o estado constitui um espaço atravessado historicamente por diferentes contatos linguísticos e culturais. À presença da língua portuguesa somam-se línguas indígenas, línguas em circulação nas regiões fronteiriças e aquelas trazidas por diferentes processos de migração e mobilidade internacional. Nesse cenário, a diversidade linguística não constitui uma realidade excepcional ou restrita à internacionalização, mas integra as próprias dinâmicas sociais e educacionais do estado.

É nesse contexto que o plurilinguismo assume relevância para pensar o ensino de PLA. Diferentemente de uma compreensão da aprendizagem de línguas baseada na existência de sistemas linguísticos isolados, a perspectiva plurilíngue considera que os conhecimentos linguísticos dos sujeitos constituem repertórios nos

ISSN 1981-4127

quais diferentes recursos podem ser relacionados e mobilizados de acordo com as necessidades comunicativas (Coste; Moore; Zarate, 2009). Nessa concepção, aprender uma nova língua não significa abandonar ou suspender os conhecimentos anteriormente construídos, mas ampliar um repertório no qual as experiências linguísticas podem estabelecer relações entre si.

No contexto do PEC-PLE/UFRR investigado, essa discussão encontrou expressão nas experiências linguísticas dos participantes. Os estudantes, oriundos da República do Congo e do Gabão, compartilhavam o francês, língua oficial em seus países, mas seus repertórios não se restringiam a ele. Línguas como lingala, kituba e inglês, entre outras mencionadas pelos participantes, também integravam suas experiências linguísticas. Entretanto, a diversidade declarada não se refletia integralmente nas interações observadas em sala de aula. Ainda que houvesse abertura para que recorressem aos diferentes conhecimentos linguísticos de que dispunham, os estudantes mobilizavam predominantemente o francês como recurso de mediação na aprendizagem do português. A diferença entre os repertórios declarados e aqueles efetivamente mobilizados tornou-se, assim, uma questão para a análise proposta neste artigo.

A centralidade do francês oportunizou uma reflexão sobre as condições de circulação e reconhecimento das demais línguas no espaço pedagógico. Embora sua utilização estivesse relacionada às necessidades comunicativas do grupo, a menor presença de outros recursos linguísticos também convidava a considerar as relações sociais e históricas que atravessam os repertórios dos participantes. Sob uma perspectiva decolonial, essas diferenças podem ser colocadas em diálogo com relações históricas de poder que hierarquizam sujeitos, conhecimentos e formas de produção do saber (Mignolo, 2008; Walsh, 2009). No campo das políticas linguísticas, Maher (2013) contribui para compreender como os processos de valorização e minorização interferem nas condições sociais de circulação das línguas. A articulação dessas perspectivas permite problematizar os diferentes espaços ocupados pelos repertórios linguísticos, sem pressupor que a desigualdade de usos observada resulte, necessariamente, de uma hierarquização entre as línguas.

ISSN 1981-4127

A partir dessas observações, este artigo propõe uma nova leitura dos dados produzidos na pesquisa de mestrado, orientada pela seguinte questão: como compreender os diferentes espaços e funções assumidos pelas línguas que compõem os repertórios dos estudantes em um contexto pedagógico que reconhece e incentiva sua pluralidade linguística? A investigação desloca, assim, o foco da identificação das práticas plurilíngues para a análise das condições de mobilização e reconhecimento dos repertórios, considerando as funções desempenhadas pelas línguas nas interações e as possíveis relações de poder que atravessam seus usos.

Com esse propósito, objetiva-se analisar as condições de mobilização e reconhecimento dos repertórios linguísticos nas práticas de ensino e aprendizagem de PLA no PEC-PLE/UFRR, considerando os diferentes espaços e funções assumidos pelas línguas no contexto investigado. A análise articula os dados da pesquisa de mestrado às discussões sobre plurilinguismo, políticas linguísticas e possíveis hierarquizações linguísticas.

2 Fundamentação teórica

A perspectiva plurilíngue parte de uma compreensão da experiência linguística dos sujeitos que se distancia da concepção das línguas como sistemas isolados e independentes entre si. Coste, Moore e Zarate (2009) compreendem a competência plurilíngue e pluricultural como uma competência complexa e composta, constituída pelas diferentes experiências linguísticas e culturais acumuladas pelos sujeitos ao longo de suas trajetórias. Os conhecimentos que integram esse repertório podem apresentar níveis distintos de desenvolvimento e desempenhar diferentes funções, sendo mobilizados conforme as situações e necessidades comunicativas. Assim, a competência plurilíngue não corresponde à soma de competências separadas, mas à articulação dinâmica de recursos linguísticos e culturais construídos ao longo das experiências dos sujeitos. No ensino de línguas adicionais, essa concepção permite reconhecer os conhecimentos anteriormente construídos pelos aprendizes como recursos para a aprendizagem, sem exigir sua suspensão em favor do uso exclusivo da língua-alvo.

ISSN 1981-4127

As abordagens plurais das línguas e culturas situam-se nesse horizonte e são definidas por Candelier et al. (2012), no Quadro de Referência para as Abordagens Plurais das Línguas e das Culturas (CARAP), como abordagens didáticas que envolvem, nas atividades de ensino e aprendizagem, mais de uma variedade linguística e cultural. O documento apresenta quatro abordagens: o despertar para as línguas, que promove atividades envolvendo uma diversidade de línguas, inclusive aquelas que a escola não pretende ensinar; a intercompreensão entre línguas aparentadas, na qual o trabalho simultâneo com duas ou mais línguas de uma mesma família favorece o desenvolvimento da compreensão; a didática integrada das línguas, que busca estabelecer relações entre um número limitado de línguas ensinadas, apoiando a aprendizagem de uma nos conhecimentos construídos em outra; e a abordagem intercultural, que se apoia em fenômenos relativos a uma ou mais áreas culturais para favorecer a reflexão e o estabelecimento de relações entre diferentes experiências culturais (Candelier et al., 2012).

Embora apresentem finalidades e procedimentos próprios, as abordagens plurais convergem no reconhecimento dos conhecimentos linguísticos e culturais anteriormente construídos pelos sujeitos como recursos para a aprendizagem de outras línguas. Sua incorporação às práticas pedagógicas, entretanto, requer considerar as diferentes experiências, funções e possibilidades de mobilização dos repertórios dos aprendizes. Souza e Araújo e Sá (2022), ao discutirem a promoção de uma didática do plurilinguismo, destacam a necessidade de práticas que reconheçam a diversidade linguística e favoreçam a participação dos conhecimentos dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico pode estabelecer relações entre os recursos linguísticos disponíveis e os conhecimentos em construção, ampliando as possibilidades de participação dos sujeitos.

A mobilização desses repertórios também precisa ser compreendida em relação às condições sociais em que as línguas circulam. As escolhas sobre quais recursos utilizar, em quais espaços e para quais finalidades envolvem experiências individuais e coletivas constituídas em contextos históricos, educacionais

ISSN 1981-4127

e políticos. Por essa razão, a análise das práticas plurilíngues pode ser aprofundada pela discussão das relações de poder que atravessam as línguas e influenciam suas condições de reconhecimento e legitimidade.

A presença de uma língua no repertório de um estudante não equivale à sua efetiva mobilização no espaço pedagógico, uma percepção que aponta-se neste estudo. Do mesmo modo, a abertura docente à utilização de diferentes línguas não determina, por si só, quais recursos serão acionados pelos aprendizes, com que frequência ou para quais finalidades. Desse modo, observar práticas plurilíngues exige ultrapassar a identificação das línguas conhecidas pelos sujeitos e considerar os usos que delas são feitos em situações concretas de interação e aprendizagem.

No contexto educacional, essa compreensão permite deslocar o papel dos repertórios linguísticos de uma condição meramente descritiva para uma dimensão pedagógica. Souza e Araújo e Sá (2022), ao discutirem a promoção de uma didática do plurilinguismo, destacam a necessidade de práticas que reconheçam a diversidade linguística e favoreçam a mobilização dos conhecimentos dos aprendizes no processo de ensino e aprendizagem. Nessa perspectiva, trabalhar pedagogicamente com o plurilinguismo implica reconhecer que os sujeitos chegam à sala de aula com experiências linguísticas anteriores e que esses conhecimentos podem estabelecer relações com aqueles que estão sendo construídos.

Entretanto, há um limite importante para uma leitura exclusivamente funcional dessa mobilização. Se os repertórios são construídos nas trajetórias sociais dos sujeitos, as escolhas sobre quais línguas mobilizar, em quais espaços e para quais funções também não ocorrem aleatoriamente, apesar de aparentar ser assim. As línguas possuem diferentes histórias, estatutos e espaços de circulação, sendo atravessadas por relações sociais e políticas que podem interferir nas formas como são reconhecidas e legitimadas. Por essa razão, compreender por que determinados recursos de um repertório adquirem maior visibilidade que outros exige aproximar a discussão sobre plurilinguismo das relações de poder que historicamente atravessam as línguas.

2.1 Dimensão política das línguas

ISSN 1981-4127

A compreensão dos repertórios plurilíngues em sua dimensão social exige considerar as relações de poder que atravessam a circulação e o reconhecimento das línguas. No contexto brasileiro, Maher (2013) problematiza a relação entre políticas linguísticas e línguas minoritárias, evidenciando como a construção histórica de uma representação do Brasil como país monolíngue contribuiu para o apagamento da diversidade linguística e para a minorização de diferentes línguas e comunidades. Nessa perspectiva, a condição minorizada de uma língua não pode ser compreendida apenas em termos numéricos, pois envolve processos históricos e políticos que interferem em seus espaços de uso e valorização.

A discussão sobre as condições desiguais de reconhecimento dos conhecimentos pode ser aprofundada a partir da perspectiva decolonial. Mignolo (2008), ao tratar da colonialidade e da desobediência epistêmica, problematiza a constituição de uma lógica moderna/colonial que estabeleceu formas hierarquizadas de produção e legitimação do conhecimento. A permanência da colonialidade para além do encerramento formal do colonialismo permite compreender como determinadas formas de conhecer e produzir saberes foram historicamente privilegiadas. Walsh (2009), por sua vez, ao discutir a interculturalidade crítica, direciona a atenção às estruturas históricas, políticas e epistemológicas que sustentam essas desigualdades. Sua contribuição amplia a reflexão para o campo educacional, no qual o reconhecimento da diversidade requer também a problematização das relações que organizam os espaços de participação de sujeitos e conhecimentos.

No campo linguístico, Rudowski e Figueira-Cardoso (2023) aproximam essas discussões ao relacionar as hierarquias linguísticas e epistêmicas na América Latina aos processos históricos de colonização. Os autores discutem como determinadas línguas adquiriram posições privilegiadas na escolarização, na produção científica e em outros espaços institucionais, enquanto outras encontraram condições distintas de circulação e reconhecimento. Essa perspectiva permite compreender que a coexistência de diferentes línguas em uma sociedade, ou mesmo no repertório de um sujeito, não implica equivalência entre seus estatutos e suas funções sociais.

ISSN 1981-4127

As diferentes posições ocupadas pelas línguas também podem ser observadas nos contextos sociolinguísticos de origem dos participantes desta pesquisa. Entre os repertórios declarados pelos estudantes, encontra-se o lingala, língua bantu cuja circulação ultrapassa as fronteiras da República Democrática do Congo e alcança a República do Congo e outros espaços da África Central. Nzoimbengene (2023) descreve sua presença em diferentes domínios sociais, incluindo sua função como língua franca e sua inserção em contextos educacionais. A amplitude desses usos evidencia que a menor presença do lingala nas práticas observadas no PEC-PLE/UFRR não corresponde, necessariamente, a uma posição secundária em outros espaços de circulação.

Durante o acompanhamento das turmas, a pouca ocorrência do lingala nas interações pedagógicas despertou questionamentos na professora-pesquisadora. Embora integrasse os repertórios declarados por alguns estudantes, a língua raramente aparecia nas atividades registradas. A diferença entre sua presença nas trajetórias linguísticas dos participantes e sua mobilização em sala motivou a formulação de questões sobre os espaços ocupados pelas línguas e as condições que favoreciam determinados usos. Esses questionamentos orientaram a releitura dos dados desenvolvida neste artigo.

As experiências familiares relatadas pelos estudantes acrescentaram outra dimensão a essas inquietações. Durante as interações em sala, alguns participantes relacionavam o conhecimento de determinadas línguas à convivência com familiares, enquanto outros afirmavam não conhecer línguas presentes em seus contextos de origem porque elas não eram utilizadas em suas famílias. Os relatos revelam diferentes trajetórias de transmissão linguística entre gerações, cuja compreensão envolve considerar as experiências familiares e os contextos sociais em que essas línguas circulam. Embora os registros não permitam determinar as razões dessas diferenças, a noção de minorização linguística discutida por Maher (2013) oferece elementos para refletir sobre as condições históricas e políticas que podem atravessar os processos de transmissão e continuidade das línguas.

ISSN 1981-4127

As trajetórias linguísticas dos participantes podem ser situadas em processos históricos mais amplos, nos quais as línguas e os conhecimentos encontram diferentes condições de circulação e reconhecimento. A crítica à colonialidade do saber desenvolvida por Mignolo (2008) e a interculturalidade crítica discutida por Walsh (2009) oferecem elementos para problematizar essas condições, considerando as relações de poder que atravessam a produção e a legitimação dos conhecimentos. No contexto investigado, a articulação entre essas contribuições e os estudos sobre plurilinguismo possibilita examinar as funções assumidas pelas línguas sem reduzir os repertórios dos estudantes às suas utilizações imediatas em sala de aula.

A noção de hierarquização linguística constitui, portanto, uma referência para interrogar as assimetrias observadas, e não uma explicação previamente estabelecida para elas. Os registros da pesquisa permitem identificar os recursos mobilizados nas interações, suas funções e os espaços que ocuparam nas atividades pedagógicas. A análise desses usos, em diálogo com as condições sociais e históricas de constituição dos repertórios, orienta a investigação sobre as possibilidades de participação e reconhecimento das diferentes línguas no PEC-PLE/UFRR.

3 Metodologia

Este artigo retoma, sob um novo recorte analítico, dados produzidos no âmbito da pesquisa de mestrado *Abordagens Plurais no Ensino de Portuguesa como Língua Adicional: uma proposta decolonial* desenvolvida no curso PEC-PLE da Universidade Federal de Roraima (UFRR). A investigação original adotou uma abordagem qualitativa e interpretativista, compreendendo a realidade investigada como situada e constituída pelas experiências e pelos sentidos produzidos pelos sujeitos em suas relações sociais. Tal orientação reconhece a participação da pesquisadora na construção e interpretação dos dados, afastando-se de uma concepção de neutralidade diante do campo investigado (Denzin; Lincoln, 2006).

A pesquisa foi desenvolvida como pesquisa-ação, articulando intervenção pedagógica, produção de dados e reflexão sobre a própria prática docente. Thiollent (2011) caracteriza essa modalidade de investigação

ISSN 1981-4127

pela associação entre pesquisa e ação em torno de problemas coletivos, com a participação cooperativa dos sujeitos envolvidos. Barbier (2007) destaca seu caráter formativo e reflexivo, enquanto Bortoni-Ricardo (2008) contribui para compreender a atuação da professora-pesquisadora no contexto social e discursivo investigado. A participação direta da autora nas atividades pedagógicas possibilitou acompanhar as interações e examinar as decisões tomadas ao longo do processo de ensino e aprendizagem.

O campo empírico foi constituído por duas turmas do PEC-PLE/UFRR acompanhadas em momentos distintos. A primeira etapa da investigação ocorreu entre abril e outubro de 2025, acompanhando a turma desde o início das atividades até o período de realização do exame Celpe-Bras. Essa turma era inicialmente composta por seis estudantes, cinco provenientes da República do Congo e uma estudante do Gabão, além da participação temporária de uma estudante nigeriana. A segunda etapa ocorreu entre abril e julho de 2026, com uma nova turma do programa, composta por dez estudantes provenientes da República do Congo. As reflexões produzidas no primeiro ciclo da pesquisa-ação contribuíram para o planejamento das práticas desenvolvidas com o segundo grupo.

Os estudantes apresentavam repertórios linguísticos diversos, incluindo francês, lingala, kituba, inglês e português em processo de aprendizagem, conforme as respostas aos questionários. Na turma de 2025, três dos seis estudantes responderam ao instrumento final; na turma de 2026, foram obtidas respostas de quatro dos dez estudantes. Essas informações permitiram caracterizar parte dos repertórios linguísticos presentes nas turmas e subsidiaram a análise de sua mobilização nas práticas pedagógicas.

Os dados foram gerados durante o acompanhamento das duas turmas, entre abril de 2025 e julho de 2026, por meio de observação participante, diário de bordo e questionários. A observação participante possibilitou acompanhar as interações entre os estudantes e a professora-pesquisadora, considerando os recursos linguísticos mobilizados nas situações de ensino e aprendizagem. Os acontecimentos observados foram registrados em diário de bordo, reunindo descrições das atividades, situações de interação e reflexões produzidas ao longo da investigação. A utilização desses instrumentos dialoga com Bortoni-Ricardo (2008) e

ISSN 1981-4127

Severino (2007), que oferecem fundamentos para a observação e o registro sistemático em pesquisas desenvolvidas no contexto educacional.

Aplicados ao final do acompanhamento de cada turma, os questionários foram disponibilizados em português e francês, buscando reduzir possíveis dificuldades de compreensão decorrentes do processo de aprendizagem da língua portuguesa. O instrumento contemplou questões abertas e fechadas, voltadas à identificação dos repertórios linguísticos e culturais, das dificuldades e estratégias de aprendizagem e das percepções dos participantes sobre as práticas pedagógicas desenvolvidas. A utilização de questões abertas possibilitou reunir relatos sobre as experiências dos estudantes, complementando as informações produzidas por meio da observação participante e do diário de bordo (Severino, 2007).

Na investigação de origem, a análise articulou os registros da observação participante, do diário de bordo e dos questionários, relacionando as situações vivenciadas em sala de aula, as reflexões da professora-pesquisadora e as percepções manifestadas pelos estudantes. Para este artigo, o corpus foi retomado a partir de um recorte analítico voltado às condições de mobilização e reconhecimento dos repertórios linguísticos no PEC-PLE/UFRR. A releitura concentrou-se nas situações em que diferentes recursos linguísticos foram utilizados para mediar a compreensão, negociar sentidos, estabelecer comparações entre línguas e colaborar durante as atividades, considerando também os repertórios declarados nos questionários que tiveram menor presença nas interações registradas.

A interpretação desses registros considerou as funções assumidas pelas línguas nas práticas pedagógicas e a participação das escolhas docentes na configuração de seus usos. Os dados foram examinados em diálogo com os estudos sobre plurilinguismo, políticas linguísticas e hierarquias linguísticas, buscando compreender as condições de participação dos diferentes repertórios no processo de ensino e aprendizagem. A análise privilegiou as situações e os sentidos produzidos no contexto investigado, sem estabelecer comparações quantitativas entre as línguas ou atribuir previamente suas diferenças de circulação a processos de hierarquização.

ISSN 1981-4127

Por fim, em atendimento às normas do periódico, declara-se o uso de inteligência artificial generativa na elaboração deste artigo. Foi utilizada a ferramenta ChatGPT, desenvolvida pela OpenAI, como recurso de apoio à tradução e à revisão ortográfica. A ferramenta não foi empregada para gerar ou modificar os dados da pesquisa nem para substituir a interpretação da autora. A seleção do referencial teórico, a análise dos dados, as decisões teórico-metodológicas e a revisão final do conteúdo permanecem sob responsabilidade integral da autora.

4 Resultados e discussão

A análise dos dados está organizada em três eixos complementares: a caracterização dos repertórios linguísticos declarados pelos participantes, as funções assumidas pelo francês nas interações pedagógicas e as condições de mobilização e reconhecimento dos diferentes recursos linguísticos. Essa organização permite examinar as práticas observadas no PEC-PLE/UFRR, considerando as experiências dos estudantes e as escolhas pedagógicas realizadas ao longo da pesquisa.

4.1 Repertórios “outros”

Os questionários aplicados aos estudantes das turmas de 2025 e 2026 evidenciam a diversidade linguística presente no contexto investigado. Os repertórios declarados são compostos, em diferentes combinações, por francês, lingala, kituba, inglês e português em processo de aprendizagem. Na turma de 2025, por exemplo, um dos participantes declarou conhecer kituba, lingala, francês, português e um pouco de inglês. Em 2026, um estudante indicou o lingala como língua materna, ao lado do francês e do inglês; outro declarou o kituba como língua materna e o francês; e outro mencionou lingala, kituba, francês e português.

Essas informações correspondem às respostas de três estudantes da turma de 2025 e quatro da turma de 2026. Embora não representem a totalidade dos participantes, permitem identificar diferentes configurações dos repertórios linguísticos, mesmo entre estudantes que compartilham o francês. Nesse sentido, a designação desses sujeitos como “francófonos” não contempla a diversidade de línguas que integram suas trajetórias.

ISSN 1981-4127

A composição desses repertórios também precisa ser compreendida a partir da natureza heterogênea da competência plurilíngue. Em Coste, Moore e Zarate (2009), a competência plurilíngue e pluricultural é caracterizada justamente por seu caráter complexo e desequilibrado, podendo envolver competências distintas e parciais conforme as experiências e trajetórias dos sujeitos. Desse modo, o conhecimento de diferentes línguas não pressupõe níveis equivalentes de proficiência, tampouco a utilização de todos os recursos linguísticos nas mesmas situações comunicativas.

A menor presença dessas línguas nas interações pedagógicas não significa, contudo, que ocupassem posição secundária nas experiências sociais dos estudantes. O caso do lingala ajuda a explicitar essa distinção. Trata-se de uma língua com funções sociais próprias e circulação em contextos centro-africanos, de modo que sua pouca mobilização nas práticas observadas no PEC-PLE/UFRR não pode ser tomada como indicador de pouca importância no repertório de seus falantes. O próprio questionário de 2026 registra um participante que identifica o lingala como sua língua materna, enquanto outro o inclui, juntamente com o kituba, entre as línguas de seu repertório.

Esse dado permite estabelecer uma distinção necessária para a análise. Uma língua pode ocupar um lugar constitutivo na trajetória linguística de um sujeito e ser pouco mobilizada em determinado espaço institucional. A pouca ocorrência do lingala e do kituba nas interações registradas não autoriza concluir que os estudantes atribuíssem menor valor a essas línguas. Os instrumentos utilizados na pesquisa não foram construídos para investigar diretamente as razões que orientavam suas escolhas linguísticas, o que impede atribuir motivações individuais a esses usos.

A distinção entre repertórios declarados e repertórios mobilizados constitui, portanto, um aspecto importante para compreender as práticas plurilíngues no PEC-PLE/UFRR. Enquanto os questionários permitem identificar as línguas que integram as experiências dos participantes, os registros das interações pedagógicas possibilitam examinar quais recursos linguísticos foram efetivamente utilizados e quais funções

ISSN 1981-4127

desempenharam na aprendizagem do português. Essa relação será aprofundada na seção seguinte, considerando as situações de mediação e construção de sentidos observadas durante a pesquisa..

4.2 Livre circulação significa horizontalidade?

O francês ocupou uma posição recorrente nas interações observadas durante a pesquisa. Seu uso não se restringia à tradução de palavras desconhecidas. Na turma de 2025, as dificuldades iniciais de comunicação entre professora e estudantes exigiram a construção de estratégias que permitissem estabelecer a compreensão, mesmo diante do conhecimento ainda limitado do português. No primeiro encontro, por exemplo, foi utilizada uma apresentação bilíngue, em português e francês, com informações sobre a professora, a proposta das aulas, a Universidade Federal de Roraima e a cidade de Boa Vista. A utilização desse material constituiu uma das primeiras estratégias de mediação linguística desenvolvidas naquele contexto.

À medida que as aulas avançavam, outras formas de mediação passaram a integrar as interações. Conforme registrado na dissertação, quando surgiam dificuldades de compreensão, os estudantes recorriam ao francês para explicar palavras e expressões entre si. Aqueles que compreendiam primeiro determinado enunciado também auxiliavam os colegas, reformulando explicações a partir dos recursos linguísticos compartilhados pelo grupo. Essas situações evidenciam que a construção de sentidos não dependia exclusivamente da mediação docente, mas também das relações de colaboração estabelecidas entre os participantes.

A comparação entre francês e português passou, então, a constituir uma estratégia recorrente nas atividades. Durante o trabalho com palavras e expressões novas, a professora-pesquisadora solicitava que os estudantes apresentassem inicialmente os termos em francês e, posteriormente, em português, explorando semelhanças e diferenças entre as línguas na oralidade e na escrita. Essa prática permitia mobilizar conhecimentos linguísticos anteriores na aprendizagem da língua adicional e ampliava as possibilidades de participação dos estudantes.

ISSN 1981-4127

As respostas ao questionário de 2025 também permitem observar como os participantes compreendiam essa estratégia. Ao comentar a aproximação entre as línguas, E1 afirmou: “As duas línguas são latinas, então têm muitas semelhanças”. E2 destacou que “comparar as línguas facilitou a compreensão e o aprendizado do português”. Na mesma direção, E3 mencionou a contribuição do francês para compreender diferenças relacionadas aos verbos e aos significados das palavras. Esses relatos acrescentam à observação docente a percepção dos próprios estudantes sobre a utilização de seus conhecimentos linguísticos durante a aprendizagem.

A dinâmica observada encontra respaldo na concepção de competência plurilíngue de Coste, Moore e Zarate (2009), segundo a qual os conhecimentos linguísticos do sujeito não constituem compartimentos independentes. Eles integram um repertório complexo, marcado por competências distintas e parciais, que pode ser acionado conforme as necessidades comunicativas. A utilização do francês durante a aprendizagem do português pode ser compreendida, nesse sentido, como mobilização de um conhecimento já disponível para a construção de novos conhecimentos. Tal perspectiva também se aproxima das abordagens plurais propostas por Candelier et al. (2012), nas quais diferentes línguas e culturas podem participar de uma mesma atividade de ensino e aprendizagem. As relações estabelecidas entre os conhecimentos linguísticos passam, assim, a constituir recursos didáticos para a compreensão e a produção de sentidos.

Os registros da turma de 2026 indicam a continuidade da utilização do francês como recurso de aprendizagem e colaboração entre os estudantes. Conforme sistematizado no Quadro 4 da dissertação, sua mobilização esteve associada à ampliação do vocabulário, à observação de aspectos da pronúncia e à negociação de sentidos nas interações. Esses registros permitem identificar a permanência de estratégias de mediação linguística ao longo dos dois ciclos da pesquisa-ação.

A continuidade da pesquisa-ação também permite identificar repercussões das experiências de 2025 sobre o planejamento docente desenvolvido em 2026. Enquanto, no primeiro ciclo, parte das estratégias de mediação foi construída em resposta às dificuldades encontradas durante as aulas, no segundo, as

ISSN 1981-4127

experiências anteriores passaram a orientar de maneira mais consciente a mobilização dos repertórios linguísticos dos estudantes. Essa diferença não constitui uma comparação de desempenho entre as turmas, mas evidencia como as reflexões produzidas no primeiro ciclo da pesquisa repercutiram nas escolhas pedagógicas realizadas posteriormente.

A recorrência do francês pode ser compreendida, inicialmente, pelas condições concretas de interação. Tratava-se de um recurso compartilhado entre os participantes e capaz de sustentar a comunicação em situações nas quais o domínio do português ainda estava em desenvolvimento. Essa condição favorecia seu uso coletivo, inclusive na colaboração entre colegas. Além disso, sua mobilização pela professora-pesquisadora, sobretudo nas atividades de intercompreensão entre línguas românicas, contribuiu para que assumisse uma função pedagógica recorrente.

Desse modo, os registros analisados permitem reconhecer o francês como recurso de mediação linguística e de colaboração na aprendizagem do português. Sua centralidade, entretanto, também suscita questões sobre o espaço ocupado pelas demais línguas que integravam os repertórios dos participantes. Essa dimensão será discutida na seção seguinte, considerando as escolhas pedagógicas e as diferentes condições de mobilização dos conhecimentos linguísticos presentes na sala de aula.

4.3 Mobilização dos repertórios e escolhas pedagógicas: uma reflexão sobre assimetrias

Os resultados apresentados nas seções anteriores permitem retomar uma questão central para este artigo: a presença de diferentes línguas nos repertórios dos estudantes não significa que todas encontrem as mesmas condições de mobilização nas práticas pedagógicas. No PEC-PLE/UFRR, o francês adquiriu ampla funcionalidade na aprendizagem do português, enquanto outros recursos presentes nos repertórios dos estudantes tiveram menor circulação. Essa diferença constitui o ponto de partida para problematizar as condições em que determinados conhecimentos linguísticos são mobilizados e reconhecidos no espaço de ensino.

ISSN 1981-4127

Ao observar essa dinâmica, é necessário considerar também a participação das escolhas pedagógicas em sua constituição. A própria atuação da professora-pesquisadora participou da construção dos espaços ocupados pelas diferentes línguas. A proposta pedagógica orientava-se por uma perspectiva plurilíngue e incentivava a mobilização dos repertórios dos estudantes; entretanto, o francês foi utilizado com maior frequência como ponto de aproximação com o português, especialmente nas práticas de intercompreensão entre línguas românicas. A proximidade linguística oferecia possibilidades concretas de comparação lexical, morfológica e semântica e favorecia a construção de sentidos durante as aulas. Desse modo, a centralidade adquirida pelo francês foi produzida também pelas escolhas pedagógicas realizadas ao longo da pesquisa.

Essa relação entre planejamento docente e mobilização dos repertórios tornou-se mais evidente com a continuidade da pesquisa-ação. Em 2026, a mobilização dos repertórios linguísticos passou a integrar o planejamento desde os primeiros encontros, diferentemente de 2025, quando parte das estratégias havia sido construída em resposta às dificuldades de comunicação. Ainda assim, a incorporação intencional de uma perspectiva plurilíngue não significou a mobilização sistemática de todas as línguas declaradas pelos participantes. O francês permaneceu como principal recurso de mediação, enquanto a mobilização do lingala, do kituba e de outras línguas não foi documentada com a mesma frequência nos registros analisados.

A reflexão sobre as práticas plurilíngues envolve as condições em que os repertórios linguísticos são incorporados ao processo de ensino e aprendizagem. A abertura para diferentes línguas cria possibilidades de questionar uma orientação estritamente monolíngue, mas sua participação nas atividades também depende das escolhas pedagógicas, das necessidades comunicativas e das experiências sociais e educacionais dos estudantes. Essas experiências podem influenciar as percepções sobre quais línguas são consideradas apropriadas em determinados espaços de interação e aprendizagem.

A dimensão política dessas relações pode ser discutida a partir de Rudowski e Figueira-Cardoso (2023), que relacionam as hierarquias linguísticas às diferenças de prestígio atribuídas às línguas e às condições de legitimação dos conhecimentos produzidos por diferentes grupos. Essa discussão dialoga com

ISSN 1981-4127

Maher (2013), cuja reflexão sobre línguas minorizadas permite compreender que as desigualdades de reconhecimento não decorrem necessariamente do número de falantes, mas de processos históricos e sociais. A crítica à colonialidade do saber desenvolvida por Mignolo (2008) também contribui para problematizar a posição privilegiada atribuída a determinadas línguas e formas de produção do conhecimento.

No campo educacional, a interculturalidade crítica discutida por Walsh (2009) amplia essa problematização ao considerar as relações de poder que atravessam o reconhecimento de sujeitos, culturas e conhecimentos. No contexto investigado, essas contribuições oferecem referências para interrogar a distribuição dos usos linguísticos observados, sem pressupor que a maior circulação do francês ou a menor presença de outras línguas constitua, isoladamente, evidência de hierarquização.

À luz dessas contribuições, a distribuição dos usos linguísticos observada no PEC-PLE/UFRR adquire outras possibilidades de interpretação. O português, língua a ser aprendida para a inserção acadêmica no Brasil, e o francês, língua compartilhada pelos participantes e utilizada como principal recurso de mediação, assumiram funções pedagógicas claramente identificáveis, enquanto línguas africanas integrantes dos repertórios declarados tiveram menor presença nas interações registradas. Essa distribuição precisa ser compreendida considerando as necessidades comunicativas do grupo e as escolhas pedagógicas desenvolvidas ao longo da pesquisa, sem atribuir automaticamente a menor circulação de determinadas línguas a processos de desvalorização ou hierarquização.

Diante dessa configuração, torna-se importante distinguir a circulação dos repertórios de suas condições de reconhecimento no espaço de ensino. O reconhecimento pedagógico é compreendido, neste estudo, como a atribuição de pertinência aos conhecimentos linguísticos dos estudantes no processo de ensino e aprendizagem. Sua manifestação pode ser examinada nas escolhas didáticas, nos recursos incorporados às atividades e nas oportunidades de participação oferecidas aos diferentes repertórios. Os registros disponíveis, contudo, não permitem determinar em que medida essa distribuição esteve relacionada às percepções dos estudantes sobre o prestígio ou a legitimidade de suas línguas. A releitura dos dados

ISSN 1981-4127

evidencia, portanto, a necessidade de examinar como as práticas pedagógicas participam da definição dos espaços ocupados pelas línguas, constituindo essa a contribuição analítica específica do artigo em relação à investigação original.

Como desdobramento dessa análise, é possível considerar caminhos para ampliar a participação dos repertórios linguísticos nas práticas pedagógicas. A criação de atividades que convidem os estudantes a estabelecer relações entre suas línguas, explicar conceitos a partir delas e compartilhar conhecimentos vinculados às suas experiências linguísticas pode favorecer a participação de repertórios menos mobilizados. Não se trata de exigir a utilização de todas as línguas nem de produzir uma equivalência artificial entre elas, mas de reconhecer que as escolhas didáticas podem ampliar as oportunidades de participação dos diferentes repertórios na construção do conhecimento.

5 Considerações finais

Este artigo teve como objetivo analisar como diferentes repertórios linguísticos são mobilizados e legitimados nas práticas de ensino e aprendizagem de PLA no PEC-PLE no contexto da UFRR, considerando as funções e os espaços ocupados pelas línguas presentes nesse contexto. A releitura dos dados produzidos durante a pesquisa de mestrado permitiu identificar diferenças entre a diversidade linguística declarada pelos participantes e os recursos cuja mobilização foi documentada nas interações pedagógicas. O francês ocupou posição central nas práticas observadas, desempenhando funções de mediação, comparação linguística e colaboração na aprendizagem do português, enquanto outras línguas integrantes dos repertórios dos estudantes tiveram menor presença nas atividades registradas.

Para além das funções comunicativas identificadas, a análise também alcançou as condições em que os diferentes conhecimentos linguísticos participam do processo educativo. As escolhas observadas em sala relacionavam-se às necessidades comunicativas do grupo, mas também suscitaram reflexões sobre as trajetórias sociais, educacionais e históricas nas quais os repertórios foram constituídos. Nesse sentido, a articulação entre plurilinguismo, políticas linguísticas e perspectiva decolonial contribuiu para problematizar

ISSN 1981-4127

as relações entre circulação, reconhecimento e legitimação das línguas, considerando que suas diferentes funções no espaço pedagógico também se vinculam às condições sociais em que são utilizadas.

Outro aspecto evidenciado pela investigação diz respeito à atuação docente e à sua participação na configuração dos usos linguísticos em sala de aula. Embora a proposta pedagógica buscasse favorecer a mobilização dos repertórios dos estudantes, o francês foi utilizado pela professora-pesquisadora como principal recurso de aproximação com o português, especialmente nas atividades de intercompreensão entre línguas românicas. Essa escolha possuía uma função didática concreta e favoreceu a construção de sentidos durante as aulas, contribuindo igualmente para a definição dos espaços ocupados pelas diferentes línguas. A continuidade da pesquisa-ação possibilitou reconhecer essa participação das decisões pedagógicas e compreender a necessidade de examinar continuamente as estratégias adotadas em contextos plurilíngues.

No âmbito das implicações pedagógicas, destaca-se a importância de ampliar as oportunidades de participação dos diferentes conhecimentos linguísticos e culturais nas atividades de aprendizagem. As abordagens plurais oferecem possibilidades para esse trabalho ao favorecerem relações entre conhecimentos anteriormente construídos pelos aprendizes (Candelier et al., 2012). Entre os caminhos que podem ser explorados, encontram-se as narrativas linguísticas, as biografias de linguagem e as atividades que promovam o compartilhamento de experiências e saberes associados aos repertórios dos estudantes. Tais possibilidades também apontam para a pertinência de investigações que considerem as percepções dos próprios aprendizes sobre as línguas que integram suas trajetórias.

A principal contribuição deste artigo reside em evidenciar que a mobilização dos repertórios linguísticos também é constituída pelas condições de participação construídas nas práticas de ensino. A experiência desenvolvida no PEC-PLE/UFRR reafirma as possibilidades das abordagens plurais para a aprendizagem de PLA e amplia a reflexão sobre a responsabilidade pedagógica na criação de espaços para diferentes conhecimentos linguísticos. O desenvolvimento de uma educação linguística orientada pelo plurilinguismo pressupõe, portanto, uma prática docente sensível às experiências dos estudantes, às relações

ISSN 1981-4127

sociais que atravessam seus repertórios e às possibilidades de participação que podem ser construídas no espaço educacional.

REFERÊNCIAS

BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Tradução de Lucie Didio. Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2007.

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

CANDELIER, Michel; CAMILLERI-GRIMA, Antoinette; CASTELLOTTI, Véronique; DE PIETRO, Jean-François; LÖRINCZ, Ildikó; MEISSNER, Franz-Joseph; NOGUEROL, Artur; SCHRÖDER-SURA, Anna. **Le CARAP:** un cadre de référence pour les approches plurielles des langues et des cultures: compétences et ressources. Graz: Centre européen pour les langues vivantes, Conseil de l'Europe, 2012. Disponível em: https://rm.coe.int/168069d29c. Acesso em: 01 set. 2026

COSTE, Daniel; MOORE, Danièle; ZARATE, Geneviève. **Compétence plurilingue et pluriculturelle**. Version révisée et enrichie d'un avant-propos et d'une bibliographie complémentaire. Strasbourg: Division des Politiques linguistiques, Conseil de l'Europe, 2009. Disponível em: https://rm.coe.int/168069d29c?utm_source . Acesso em: 10 set. 2026.

DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (Orgs.). **O planejamento da pesquisa qualitativa:** teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MAHER, Terezinha Machado. Ecos de resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil. In: NICOLAIDES, Christine; SILVA, Kleber Aparecido da; TÍLIO, Rogério; ROCHA, Claudia Hilsdorf (org.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas: Pontes Editores, 2013. p. 117-134.

MIGNOLO, Walter D. Desobediência epistêmica: a opção descolonial e o significado de identidade em política. **Cadernos de Letras da UFF**, Niterói, n. 34, p. 287-324, 2008.

NZOIMBENGENE, Philippe. A língua Lingala no Congo-Kinshasa: o perfil sociolinguístico. Tradução de Alexandre António Timbane. **Njinga & Sepé**: Revista Internacional de Culturas, Línguas Africanas e Brasileiras, São Francisco do Conde, v. 3, n. Especial II, p. 527-540, out. 2023. Disponível em: https://revistas.unilab.edu.br/njingaesape/article/view/1527. Acesso em: 9 set. 2026.

RUDOWSKI, Tomasz; FIGUEIRA-CARDOSO, Samuel. Hierarquia linguística e epistêmica: reflexões a cerca da América Latina. **Revista Antígona**, v. 1, n. 1, p. 137-153, 2023. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/373492937_HIERARQUIA_LINGUISTICA_E_EPISTEMICA_REFLEXOES_A_CERCA_DA_AMERICA_LATINA . Acesso em: 09 set. 2026.

SARAIVA SILVA. **Abordagens Plurais no Ensino de Português como Língua Adicional**: uma proposta decolonial. (Dissertação de Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, 2026.

ISSN 1981-4127

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2007.

SOUZA, Sweder; ARAÚJO E SÁ, Maria Helena. **Reflexões acerca da promoção de uma didática do plurilinguismo no ensino-aprendizagem de línguas**. *Revista Letras*, Curitiba, n. 105, p. 45–65, jan./jun. 2022. DOI: https://doi.org/10.5380/rel.v105i1.85749. Disponível em: https://revistas.ufpr.br/letras/article/view/85749.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação**. 18. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia de-colonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (org.). **Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas**. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009. p. 12-42.