

Formação de professores de PLE na extensão universitária: peças de um mosaico PLE teacher's training in university extension courses: pieces of a mosaic.

Danúzia Torres dos Santos

Universidade Federal do Rio de Janeiro

<https://orcid.org/0000-0003-0577-3865>

dandants@gmail.com

20

RESUMO

Este artigo pretende refletir sobre a formação inicial de professores de PLE no âmbito da extensão universitária. Para tanto, parte da análise de documentos que apresentam as diretrizes da extensão para verificar, então, como professores que passaram por esse processo formativo narram suas experiências. As narrativas sobre a formação inicial de professores de PLE foram coletadas entre egressos da área de PLE do projeto de extensão Cursos de Línguas Abertas à Comunidade (CLAC), da Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Essas narrativas foram coletadas no âmbito do projeto Rememorar: narrativas docentes, entre monitores que atuaram no projeto em diferentes períodos. Desse modo, partimos de dois documentos: i) a Política Nacional de Extensão Universitária, de 2012, e ii) Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira, de 2018, para refletirmos sobre a formação inicial em PLE na extensão universitária, cotejando ações propostas pela coordenação do projeto de PLE com as narrativas de ex-monitores.

Palavras-chave: Formação de professores; Extensão universitária; Português língua estrangeira.

ABSTRACT

This article aims to reflect on the initial formation for teachers of Portuguese as a Foreign Language (PLE – Brazilian acronym for Português como Língua Estrangeira) in the scope of university extension courses. For this purpose, we start with the analysis of documents that present the guidelines for extension courses in order to verify how teachers that have gone through this training process narrate their experiences. The narratives about the initial training of PLE teachers were collected from former students of PLE area of the Language Courses Open to the Community (Cursos de Línguas Abertas à Comunidade - CLAC), of the Languages College in the Federal University of Rio de Janeiro (UFRJ). Those narratives were collected in the scope of the Project Rememorar: narrativas docentes (Remembering: teachers' narratives), among assistants that acted in the project in different periods. This way, we start with two documents: I) National Policy for University Extension Courses from 2012, and ii) Guidelines for Extension Courses in the Brazilian Higher Education, from 2018, to reflect on the initial PLE training in the university extension courses, comparing actions proposed by the PLE Project coordination with the narratives of the former assistants.

Keywords: Teacher's training; University extension courses; Portuguese as a foreign language.

1. Introdução

Temos acompanhado de perto as ações realizadas pelo *Núcleo de Pesquisa e Ensino de Português como Língua Estrangeira/ Segunda (NUPPLES)*, do Instituto de Letras da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, e foi com grande satisfação que aceitamos o convite para participar das celebrações de seu aniversário de 10 anos. Para nossa contribuição nesta publicação comemorativa, escolhemos relatar um pouco do que tem sido realizado para a formação de professores de PLE, no âmbito da extensão, em nossa instituição.

Começamos, então, relembando Thiollent (2003), quando afirma que a extensão, antes considerada uma atividade menor, aos poucos, passa a ter sua atividade valorizada como forma de expressão do compromisso social da universidade, além de funcionar como recurso de formação continuada para todos os envolvidos nos projetos. O autor ressalta que a extensão possibilita uma fantástica troca de saberes entre uma multiplicidade de sujeitos, fortalecendo as possibilidades de transformações sociais e tornando-se “uma importante fonte de informação para o mundo acadêmico, difícil de obter por outros meios. (...) estabelece-se uma riqueza de contatos, com grande variedade de interlocutores. (...) e potencializam-se ações transformadoras na sociedade.” (THIOLLENT, 2003, p.58)

Considerando as ponderações de Thiollent (2003) e as orientações para a extensão expressas na *Política Nacional de Extensão Universitária* (2012) e nas *Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira* (2018), apresentamos alguns dos norteadores teóricos do projeto de formação inicial de professores de PLE, vinculado aos Cursos de Línguas Abertas à Comunidade, projeto de extensão da Faculdade de Letras da UFRJ, que coadunam com esses documentos. Apresentamos, ao final, a ideia de *formação em mosaico*, cotejada com narrativas de docentes que passaram por essa experiência de formação inicial, que se propõe a redefinir fronteiras entre pesquisas e práticas, a fim de confirmar a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Para melhor compreender a ideia de *formação em mosaico*, refletiremos sobre os documentos que regem a extensão universitária e sobre alguns conceitos que, em consonância com esses documentos, norteiam o projeto de formação de professores em PLE.

2. Extensão universitária: diretrizes e conceitos

É nossa proposta, neste artigo, considerando que a extensão universitária se assenta “sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora

entre Universidade e outros setores da sociedade” (BRASIL, 2012, p.16), refletir de que modo a formação de professores de PLE corresponde a esses pressupostos do fazer extensionista.

Nesse sentido, é importante observar que o texto das *Diretrizes da Extensão Universitária*, no terceiro artigo de seu primeiro capítulo, além de afirmar que, na educação superior, a extensão deve estar integrada ao currículo e ao desenvolvimento da pesquisa, chama a atenção para o aspecto interdisciplinar das ações de extensão. Essas ações podem ser perpassadas por questões relacionadas à política educacional, cultura, ciência e tecnologia, por exemplo, objetivando promover “a interação transformadora entre as instituições de ensino superior e os outros setores da sociedade, por meio da produção e da aplicação do conhecimento, em articulação permanente com o ensino e a pesquisa.” (BRASIL, 2018, p.1)

Está previsto, nas diretrizes da extensão, que “As atividades de extensão devem compor, no mínimo, 10% (dez por cento) do total da carga horária curricular estudantil dos cursos de graduação, as quais deverão fazer parte da matriz curricular dos cursos.” (BRASIL, 2018, p.2) Desse modo, o monitor de PLE, atualmente, pode requerer a creditação de um percentual das horas de atuação no projeto como horas de extensão, que serão abatidas do total exigido para a conclusão de seu curso de graduação, ou seja, a atividade de extensão no projeto é curricularizada.

Merece destaque, ainda, no sexto artigo do primeiro capítulo das Diretrizes, o papel das ações extensionistas para a formação do estudante como “cidadão crítico e responsável” e para a promoção da interculturalidade e “da reflexão ética quanto à dimensão social do ensino e da pesquisa”. (BRASIL, 2018, p.2) Considerando os pontos dos documentos destacados acima, o projeto de extensão de formação de professores de PLE, respeitando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, buscou relativizar as fronteiras entre esses fazeres acadêmicos, apoiando-se em conceitos e delineando rotas que permitissem a vivência de práticas pedagógicas variadas.

Sendo assim, concordamos com Freire (1997) quando afirma que “Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago.” (FREIRE, 1997, p.32). Faz-se necessário, portanto, reconhecer que, em um projeto de formação de professores, é imprescindível a pesquisa sobre o próprio ato de ensinar, ou seja, sobre as práticas pedagógicas.

Práticas essas que envolvem o que Colaço e Fischer (2015) chamam de práticas de letramento pedagógico, “um conjunto de práticas em que os estudantes estão inseridos em um

curso de licenciatura, próprias da formação docente. Nessas práticas, circulam gêneros discursivos da esfera acadêmica e também pedagógica, num processo constante de interação social.” (COLAÇO; FISCHER, 2015, p. 101) Nessa perspectiva, as práticas de letramento pedagógico passam a englobar todas as ações que colaboram para a formação docente “fazem-se presentes singulares formas de interação e diferentes gêneros discursivos, com destaque para plano de aula, resumo, artigo científico, *slides* em *power point* e relatórios, vindo a constituir, no conjunto, novos letramentos do sujeito.” (COLAÇO; FISCHER, 2015, p. 116) Embora as autoras façam suas ponderações a partir de um programa de iniciação à docência, certamente essas práticas de letramento pedagógico também se fazem presentes em projetos de formação de professores em nível de extensão.

Assumindo outra perspectiva para a discussão do conceito de prática pedagógica, Schmidt, Ribas e Carvalho (1998) propõem uma reflexão a respeito da ideia de práxis, em que a racionalidade da prática é considerada. Desse modo, para ser vista como uma forma específica de práxis, ressaltam na prática pedagógica seus elementos de prática social particular, mas relacionada a outras práticas sociais, “dirigida por objetivos, finalidades e conhecimentos, vinculada com a prática social mais ampla. A prática pedagógica pressupõe uma relação teórico-prática, pois a teoria e a prática encontram-se em indissolúvel unidade e só por um processo de abstração podemos separá-los.” (SCHMIDT; RIBAS; CARVALHO, 1998, p. 12) Sendo assim, para as autoras, é imprescindível a construção de “uma prática pedagógica consciente que leve à transformação de si próprio e daqueles que estão sob sua responsabilidade.” (SCHMIDT; RIBAS; CARVALHO, 1998, p. 10)

Para que a prática pedagógica se torne consciente e proporcione transformação é necessário lembrar, entre outros aspectos, que ensinar exige criticidade, como afirma Freire (1997). Para o autor, a curiosidade ingênua caracteriza o senso comum e gera um certo saber não rigoroso metodicamente, baseado, sobretudo, na experiência cotidiana. Cabe ao educador, respeitando o senso comum, promover sua superação, por meio do desenvolvimento da consciência crítica do educando. Segundo Freire (1997), não há, entre o saber baseado exclusivamente na experiência e aquele que tem como base o rigor metódico, uma ruptura, mas uma superação. Essa superação acontece num processo em que “a curiosidade ingênua, sem deixar de ser curiosidade, pelo contrário, continuando a ser curiosidade, se critica. Ao criticizar-se, tornando-se então (...) curiosidade epistemológica, metodicamente ‘rigorizando-se’ na sua aproximação ao objeto, conota seus achados de maior exatidão.” (FREIRE, 1997, p.34)

Outro conceito bastante presente no projeto de formação de professores em PLE, e que se destaca no texto das Diretrizes, é interculturalidade. Candau (2006), sendo acompanhada por tantos outros pesquisadores, vai se dedicar ao estudo das questões interculturais presentes no cotidiano escolar brasileiro. Por outro lado, lembramos que, para Kramsch (2017), o termo intercultural apareceu nas áreas de educação intercultural e comunicação intercultural, nos anos 80, com o sentido de “aumentar o diálogo e a cooperação entre membros de diferentes culturas nacionais” (Kramsch, 2017, p.146). Esse conceito, sem dúvida, é bastante relevante para o contexto de ensino de línguas e para a formação docente. Nessa perspectiva, segundo Serrani (2005), o professor interculturalista, tanto de língua materna quanto de língua estrangeira, está “apto para realizar práticas de mediação sociocultural, contemplando o tratamento de conflitos identitários e contradições sociais, na linguagem da sala de aula.” (SERRANI, 2005, p. 15)

Tendo como base a discussão levantada a partir de alguns pontos dos documentos e de alguns conceitos que norteiam o projeto de extensão de formação de professores em PLE, passamos, na próxima seção, a apresentar algumas das peças que compõem o mosaico proposto como percurso formativo.

3. A formação de professores de PLE no âmbito da extensão na UFRJ: narrativas docentes

Assim como em outras instituições, na UFRJ, as primeiras iniciativas voltadas para o ensino do português para estrangeiros ocorreram no âmbito da extensão. O Regimento da Faculdade de Letras, em sua edição de 1972, faz referência à participação de estudantes estrangeiros nos diferentes níveis institucionais de ensino.

O projeto de extensão voltado para formação de professores e para o ensino da língua portuguesa para estrangeiros foi se desenvolvendo sob a coordenação de diferentes docentes até que, na década de 1990, é formalizado o *Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros* (PEPPE), que passa a abrigar, na UFRJ, os cursos de extensão da área.

Em 2002 ocorre uma mudança institucional importante. Nesse ano, o PLE começa a participar do CLAC, *Cursos de Línguas Abertos à Comunidade*, projeto de extensão da Faculdade de Letras da UFRJ, vinculado à **Direção Adjunta de Cultura e Extensão**. **O CLAC oferece, a cada semestre, aproximadamente, 24 modalidades diferentes de cursos de línguas, tendo como base as atividades de monitoria e de orientação, realizadas, respectivamente, por estudantes e professores vinculados aos Departamentos que oferecem os cursos de graduação da Faculdade de Letras. Cabe ressaltar que como os preceitos e as práticas do projeto de**

extensão de PLE eram bastante semelhantes aos do CLAC, a integração se deu sem grandes dificuldades.

Conforme registrado em seu site¹, o CLAC está “em funcionamento desde 1988 e tem como objetivo promover cursos de línguas para a comunidade, proporcionando um espaço onde os graduandos em Letras da UFRJ pratiquem o ensino de modo reflexivo, consciente e qualitativo, sob a orientação dos docentes desta instituição.” Com a integração, o monitor de PLE passou a ter um duplo vínculo, com o CLAC e com o PEPPE, devendo se engajar igualmente em todas as ações propostas pelas duas instâncias. Desse modo, ao abordarmos, neste artigo, as ações de extensão voltadas para formação de professores de PLE na UFRJ, estamos considerando essa dupla vinculação do monitor, ao CLAC e ao PEPPE.

Para se candidatar a monitor de PLE, é imprescindível que o estudante conclua, com aproveitamento, ao menos uma disciplina de graduação, obrigatória ou optativa, voltada para a formação de professores, ofertada pelo Setor de PLE da instituição. Após ser aprovado em processo seletivo, regido por edital publicado pelo CLAC (que contempla todas as línguas que participam do projeto, respeitando as peculiaridades de cada uma delas), o monitor passa a se envolver em ações que congregam ensino, pesquisa e extensão. Desse modo, na qualidade de aluno-bolsista e extensionista, o estudante de graduação, professor em formação, sob a orientação das docentes do Setor, começa a lecionar PLE no CLAC, seguindo todas as rotinas dessa monitoria, mas também se engajando nas atividades propostas pelo PEPPE.

O plano de atividades do monitor de PLE, portanto, prevê atividades promovidas tanto pela coordenação acadêmico-pedagógica do CLAC quanto pela coordenação da área de PLE, vinculada ao PEPPE. Com relação ao CLAC, conforme especificado em seu último edital de seleção (nº 874, de 18/11/2021)², o monitor deve, além das reuniões de orientação, participar “da elaboração e correção da prova de nivelamento, do Fórum CLAC, do Webinário CLAC, da Feira Cultural, dos cursos de capacitação, da *Revista Línguas & Ensino* e dos Encontros de Bolsistas de Línguas, dentre outros.” Cabe observar, no entanto, que não vamos nos aprofundar, neste artigo, com relação a essas atividades.

No que diz respeito à coordenação do PLE, uma série de atividades são propostas no âmbito do PEPPE, sempre em consonância com as ações implementadas pelo CLAC, dando origem ao

1 <https://clac.letras.ufrj.br/index.php#quemsomos>

2 Edital publicado em: <https://clac.letras.ufrj.br/index.php#eventos>.

que temos chamado de *formação em mosaico*, uma vez que vai sendo construída por peças de diferentes formatos, tamanhos, texturas e cores, que vão se articulando e se complementando, com o objetivo de iniciar uma figura cuja montagem permanecerá em aberto, a depender das escolhas a serem feitas, pelo futuro profissional docente, para sua formação continuada.

No plano de atividades do monitor, e para sua formação inicial, os encontros semanais de orientação, com duração de, no mínimo, duas horas-aula, ocupam um papel central, pois as demais atividades são desenhadas nessas reuniões. Sendo assim, o tempo dos encontros semanais é dedicado a questões bastante diversificadas, com diferentes ênfases para cada questão, a depender do planejamento das práticas pedagógicas e das ações formativas.

Em cada encontro, o tempo para a reflexão sobre questões pedagógicas, voltadas para o cotidiano da sala de aula e trazidas pelos diferentes monitores, é preservado ao máximo, pois neste momento acontece uma rica troca de experiências, fundamental para uma prática pedagógica reflexiva. Outros aspectos tratados, com frequência, na orientação são: análise e discussão de planos de aula; análise e produção de materiais didáticos; apresentação e análise das provas aplicadas nas turmas ou no nivelamento; apresentação e debate de artigos da área; planejamento de ações esporádicas, como cursos especiais e eventos; pesquisas realizadas pelos monitores.

Sendo assim, além dessa atividade (ou peça principal do mosaico), que delinea todas as outras, a formação é composta por peças que, para construir a presente explanação, dividimos em dois grupos, conforme descrevemos a seguir. No primeiro grupo encaixamos três eventos: as *Jornadas Internas de Formação do PEPPE*; o *Seminário do Programa de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros* e o *Sala Aberta: Conversas Interculturais em PLE*.

As *Jornadas* são bastante flexíveis, podem envolver a realização de minicursos, oficinas e palestras, tendo como convidados pós-graduandos e docentes da UFRJ e de outras Instituições de Ensino Superior (IES). Os temas abordados são bastante variados e podem ter relação com algum tópico que esteja sendo pesquisado pelo grupo.

Os *Seminários* têm uma programação variável, podendo durar até 8h. A programação, geralmente, é composta por minicursos e mesas com professores convidados da UFRJ e de outras IES. Como nas *Jornadas*, os temas são bastante diversificados. A grande diferença entre os dois eventos se concentra no fato de serem previstas sessões temáticas com apresentações de pesquisas realizadas pelos monitores de PLE.

Os eventos *Sala Aberta* vão se distinguir dos dois anteriores em vários aspectos, um deles é o público-alvo, pois se trata de um evento em que os apresentadores são os próprios alunos de

PLE do CLAC. Embora colaborem também na idealização e na organização dos dois eventos anteriores, a organização do *Sala Aberta* é prioritariamente conduzida pela equipe de monitores. De modo geral, o tema dos eventos se vincula ao projeto didático desenvolvido a cada módulo (bimestral) nas turmas, sendo, portanto, o *Sala Aberta* o momento de culminância, quando os alunos apresentam seus trabalhos para as outras turmas de PLE e para a comunidade da Faculdade de Letras. O formato do evento pode variar de acordo com o tema, e pode coincidir com o tema da turma para a participação na *Feira Cultural CLAC*, no caso do quarto módulo (último bimestre), época em que a *Feira* é realizada.

No segundo grupo colocamos peças que vão ser lapidadas, mais do que as anteriores, pelo perfil do monitor, por suas idiossincrasias e nível de engajamento na área de PLE: i) a apresentação de trabalho em eventos da área, ou de áreas afins, externos ao CLAC e ao PEPPE; ii) o desenvolvimento de monografia voltada para a área de PLE e iii) a publicação de artigo relacionado às pesquisas e reflexões realizadas durante a monitoria.

Elencamos, abaixo, trechos de algumas das narrativas docentes coletadas, que corroboram peças da formação em mosaico discutida ao longo deste artigo. Destacamos que essas colaborações foram coletadas, por e-mail e por formulário *google*, em períodos distintos, e que os nomes dos colaboradores foram mantidos em sigilo.

Dado que, às vezes, a localização do monitor egresso pode demorar algum tempo, decidimos abrigar essas narrativas no projeto *Rememorar: narrativas docentes* e, assim, passamos a recebê-las em fluxo contínuo, na medida em que conseguimos restabelecer contato com os egressos. Ao fim de cada trecho de narrativa, abaixo, está registrado o ano de início de atuação no projeto e a letra que indica a ordem de entrada da narrativa no acervo do projeto *Rememorar*, ou seja, adotamos a seguinte estrutura: ano de ingresso na monitoria + ordem de recebimento da colaboração (a, b, c) referente àquele mesmo ano.

Chama a atenção, nesses trechos, o reconhecimento da importância das reuniões de orientação como catalisadoras das demais peças do mosaico (como, por exemplo, desenvolvimento de pesquisa e organização e participação em eventos):

“Foi lá [no PEPPE] que descobri como alimentar a docência com meus interesses de pesquisa e aprendi, com as professoras do programa, a importância da **orientação**.” (2006a)

“... participamos de **reuniões de orientação acadêmica**, organizamos atividades no decorrer do curso, como as *Salas Abertas*, participamos da organização e apresentação em *Jornadas* de formação do Programa e produzimos trabalhos e

pesquisas, etapas que me ajudaram muito a amadurecer academicamente .” (2017a)

“... assim que entrei para a equipe do CLAC-PLE, percebi que aquele ambiente era muito mais enriquecedor do que eu imaginava, porque, além das aulas, também atuávamos como pesquisadores, o que fez toda diferença na minha formação. Junto a isso, tive a sorte de **estar em uma equipe** maravilhosa, trabalhávamos com seriedade e afeto, e produzimos bastante enquanto estivemos juntos, apresentamos em diversos eventos acadêmicos e até em outras universidades fora da UFRJ.” (2018a)

“A **orientação** recebida ao longo da monitoria foi, sem dúvidas, fundamental neste processo, para que pudesse colocar em prática tudo o que foi aprendido durante as aulas da graduação, especialmente no curso de português para estrangeiros.” (2019a)

“Um ponto fundamental e que sempre me ajudava a pensar em tais estratégias eram **as reuniões** do grupo de pesquisa (PEPPE) que é atrelado ao CLAC. Nas reuniões, discutíamos sobre textos da nossa área selecionados para a semana, sobre as demandas da sala de aula, organizávamos eventos, nos preparávamos para participar de eventos. A troca com os colegas também monitores e com a coordenadora foram essenciais no meu desenvolvimento enquanto professora da área.”(2019b)

A partir da leitura dessas narrativas foi possível perceber que elas corroboram a importância das reuniões semanais de orientação e que reconhecem que as demais atividades propostas pela coordenação de PLE contribuem para a formação inicial do professor de PLE. Ao longo das narrativas, outros aspectos são recorrentes, como o desafio do contato com a diversidade linguístico-cultural e o incentivo ao desenvolvimento da competência intercultural entre os alunos.

São bastante presentes, também, nas narrativas, o descobrir-se professor na sala de aula de PLE e a afirmação de que essa experiência na extensão foi determinante para a carreira profissional, mesmo que o docente não atue exclusivamente na área. Há registros, inclusive, de como o fato de ter ministrado aulas de PLE auxilia nas aulas de PLM (Português Língua Materna). Nas narrativas recebidas, destacamos que muitos fizeram pós-graduação na área PLE e que alguns atuam há mais de 15, 18 anos na área, lecionando no Brasil ou no exterior.

4. Considerações finais

Com a finalidade de participarmos desta publicação comemorativa dos 10 anos do *NUPPLES*, optamos por apresentar um modo de encaminhamento, realizado em nossa instituição, para a formação inicial do professor de PLE na extensão universitária, o qual estamos chamando de formação em mosaico.

Iniciamos com uma reflexão sobre documentos que normatizam as atividades de extensão e sobre conceitos que norteiam essas atividades, voltando nosso olhar, especialmente, para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e para a formação de professores. Desse modo, considerando a prática pedagógica como práxis, atividade humana transformadora, as ações para formação de professores de PLE, peças de um mosaico, buscaram, todo o tempo, relativizar as fronteiras entre a pesquisa e a extensão.

As narrativas coletadas, por meio do projeto *Rememorar*, materializaram aspectos importantes do percurso formativo, como as reuniões de orientação e o respeito e a promoção da interculturalidade, assim como o incentivo à reflexão sobre o ensino e a pesquisa em sua dimensão social. Outras análises dessas narrativas e a continuidade do recebimento das colaborações poderão nos auxiliar no desenho de novas ações formativas, ou seja, no delineamento de novas peças para a *formação em mosaico*.

5. Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional da Educação. Câmara de Educação Superior. *Diretrizes para a Extensão na Educação Superior Brasileira*. Resolução Nº 7, de 18/12/2018.

<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=104251-rces007-18&category_slug=dezembro-2018-pdf&Itemid=30192>

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de educação Superior. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Instituições Públicas de Educação Superior Brasileiras (FORPROEX). *Política Nacional de Extensão Universitária*. Coleção Extensão Universitária, V.7. Gráfica da UFRGS. Porto Alegre, 2012. <<https://proex.ufsc.br/files/2016/04/Pol%C3%ADtica-Nacional-de-Extens%C3%A3o-Universit%C3%A1ria-e-book.pdf>>

CANDAU, Vera Maria. *Educação intercultural e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7letras, 2006.

COLAÇO, Sylvania Faccin; FISCHER, Adriana. Letramentos acadêmicos em um programa de iniciação à docência: modos de interação em práticas pedagógicas. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.18, n.1, p. 99-100 123, jan./jun. 2015.

<<https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15299>>

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Ed. Paz e Terra, 1997.

KRAMSCH, Claire. Cultura no ensino de língua estrangeira/ Culture in Foreign Language Teaching. *Bakhtiniana*, São Paulo, 12 (3): 134-152, Set./Dez. 2017.

<<https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/33606/23585>>

SERRANI, Silvana. O professor de língua como mediador cultural. In: SERRANI, S. *Discurso e cultura na aula de língua: Currículo, Leitura, Escrita*. Campinas, SP : Pontes, 2005. p 15-27.

THIOLLENT, Michel. Metodologia participativa e extensão universitária. In: Universidade Federal do Rio de Janeiro/ Sub Reitoria de Desenvolvimento e Extensão. *Extensão universitária: conceitos, métodos e práticas*. UFRJ/ Sub-Reitoria de Desenvolvimento e Extensão. Rio de Janeiro, 2003.