



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

INSTITUTO DE LETRAS

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA

MARIA LUAND BEZERRA CAMPELO

PORTUGUÊS LÍNGUA DE ACOLHIMENTO:

**IMPACTOS DE UM CURSO DE EXTENSÃO PARA A COMUNIDADE EXTERNA NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**

BRASÍLIA

2021

MARIA LUAND BEZERRA CAMPELO

PORTUGUÊS LÍNGUA DE ACOLHIMENTO:

**IMPACTOS DE UM CURSO DE EXTENSÃO PARA A COMUNIDADE EXTERNA NA
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada.

Linha de Pesquisa: Língua e Cultura na Competência Comunicativa.

Orientadora: Prof.^a Dra. Lúcia Maria de Assunção Barbosa.

Banca examinadora formada por:

Prof.^a Dra. Lúcia Maria de Assunção Barbosa – Universidade de Brasília

(Orientadora)

Prof.^a Dra. Ana Cláudia Oliveira Silva – Universidade Federal do Piauí

(Examinadora Externa)

Prof. Dr. Umberto Euzebio – Universidade de Brasília

(Examinador Interno)

Prof. Dr. José Carlos Paes de Almeida Filho – Universidade de Brasília

(Membro Suplente)

BRASÍLIA

Março de 2021

CC196p Campelo, Maria Luand Bezerra [Tela Cheia](#)
PORTUGUÊS LÍNGUA DE ACOLHIMENTO: impactos de um curso de
extensão para a comunidade externa na Universidade Federal
do Piauí / Maria Luand Bezerra Campelo; orientador Lucia
Maria de Assunção Barbosa. -- Brasília, 2021.
109 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Linguística Aplicada)
- Universidade de Brasília, 2021.

1. Português Língua de Acolhimento. 2. Imigrações no Piauí.
3. Ensino e Aprendizagem . 4. Migrações Internacionais na
Contemporaneidade . I. Barbosa, Lucia Maria de Assunção,
orient. II. Título.

Dedico este trabalho a todas e todos que diariamente cruzam fronteiras em busca de melhores oportunidades de vida e aos pesquisadores deste país, que, apesar do pouco incentivo à pesquisa e extensão, continuam firmes e fortes, produzindo ciência nas mais variadas áreas.

AGRADECIMENTOS

Início meus agradecimentos citando Deus (o universo) pela oportunidade de estar vivenciando essa experiência única em minha vida. Agradeço minha mãe (Maísa) por me apoiar e acreditar em meu potencial; ao meu irmão (Pedro) por sempre me ajudar (mesmo que obrigado) em minhas jornadas acadêmicas; e ao meu pai Wellington (*in memoriam*) que provavelmente deve estar cuidando de mim (de nós) em algum lugar da eternidade.

Em seguida, gostaria de deixar minha gratidão à professora Juliana Paz (que me apresentou a possibilidade de tentar o mestrado em outro estado), professora Ana Cláudia (que me incentivou durante toda a graduação a continuar estudando) e professora Socorro Reis (que me deu todo o suporte não só em Teresina, mas em Brasília também).

Agradeço à minha orientadora, Lúcia Maria de Assunção Barbosa, por me apresentar os estudos sobre migrações internacionais na contemporaneidade, assim como o ensino de português na perspectiva do acolhimento e as ações que professores e sociedade civil podem construir juntos para mudar realidades. Com ela aprendi muito e serei eternamente grata.

Falando sobre o ensino de português para imigrantes e refugiados, eu não poderia deixar de agradecer aos estudantes que tive o prazer de conhecer não só em Brasília, mas também em Teresina. Esta pesquisa foi dedicada a cada um deles, que trazem consigo conhecimentos incalculáveis e infinitos. Para mim, foi uma grande honra ter participado do caminho de todos.

Aos professores Umberto Euzébio, Ana Cláudia (novamente) e Almeida Filho, meu muito obrigada pela partilha de conhecimentos e direcionamentos que me levaram a subir mais um degrau rumo ao meu crescimento pessoal e profissional.

Ademais, a pesquisa aqui desenvolvida certamente não teria acontecido sem a ajuda de pessoas incríveis, como Ju e Lucas (coordenação de Letras Vernáculas e Estrangeiras – UFPI); Eduardo Mesquita (Polícia Federal – PI); Tadeu Oliveira (OBMigra); Flalrreta (divulgação jornalística); Maria Iara (apoio pedagógico voluntário no curso de extensão) e professora Carmen (apoio voluntário). Obrigada a todos pela parceria.

Cito aqui meu parceiro acadêmico Gutyerlle Araújo, que durante uma de nossas conversas em uma das formações pedagógicas do ERIC aceitou estudar comigo e tentar mestrado na UnB. Durante mais de um ano partilhamos uma casa, disciplinas e experiências que, acredito eu, nos fizeram amadurecer.

Meu grande apreço também aos companheiros de mestrado Cida, Thayná, Lara, Cris, Reyson e Karoline; e aos meus amigos de vida Ana Virgínia, Laura Rose, Rose, Vanessashii e Jefferson por me ajudarem a permanecer sã e resistir ao isolamento social que a pandemia nos obrigou a cumprir.

Para finalizar, sou grata ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada (PGLA) e a todo o corpo docente pelo período enriquecedor de que pude desfrutar ao fazer parte desta instituição. Agradeço à CAPES também por ter financiado minha pesquisa no último semestre do mestrado e tornado possível minha permanência no curso.

Nenhuma pesquisa se faz só. Quem disser o contrário, certamente é porque ainda não entendeu o processo. Sem a contribuição de todas as pessoas citadas, eu não teria feito 1/3 do que apresento agora. Estudos compartilhados produzem mais e melhor. Assim, fico extremamente feliz por ter dividido tanto e recebido em dobro. Mais uma vez, minha imensa gratidão a todos.

SONETO DE MIGRAÇÃO

*Sabendo que toda gente é livre
E que essa terra é vasta, próspera e rica
Vejo ato de bravura naquele que migre
Esperança para quem vai, dor para quem fica*

*E assim, com um possível destino certo
O essencial nas costas e muito na mente
O estrangeiro refaz seu caminho, decerto
Lutando contra as adversidades, resiliente*

*Mesmo que governos criem mil barreiras
Mesmo que muros se ergam na imensidão do deserto
Mesmo que a língua seja uma diferença*

*Nunca é certo aprisionar um liberto
E para quem tem fé, possui dentro de si uma crença
A vida é acordar todos e não se conter em fronteiras*

Luand Bezerra

RESUMO

É possível observar um considerável aumento nos fluxos migratórios internacionais no Brasil nos últimos anos. Em decorrência disto, o país vem recebendo novos fluxos migratórios (BAENINGER; MESQUITA, 2015; BRIGNOL, 2014; SILVA; OJIMA, 2017; OLIVEIRA, 2013). Desta forma, percebemos a necessidade de direcionar e intensificar estudos e pesquisas que abordassem a questão da imigração no Nordeste brasileiro. Isto posto, objetivamos pesquisar as migrações internacionais no estado do Piauí, investigando a presença de estrangeiros residentes, mais especificamente, na cidade de Teresina. Em nossa investigação, analisamos os resultados provenientes de um curso de português, na perspectiva do acolhimento, para estrangeiros que se encontram na capital teresinense. Esta pesquisa se caracteriza como uma investigação de abordagem qualitativa, uma vez que, segundo Richardson *et al.* (2012), essa abordagem apresenta-se como uma das formas mais adequadas para a compreensão de um acontecimento social. Tendo em vista que trabalhamos com a implementação de um curso de português para imigrantes em uma universidade, e que a participação, ação e reação destas pessoas se mostra fundamental para o desenvolvimento desse estudo, constatamos a pesquisa-ação (THIOLLENT, 1985; BARBIER, 2002; EL ANDALOUSSI, 2004; FRANCO, 2005) como o método científico mais adequado para o encaminhamento desta investigação. Para a realização de coleta de dados, usamos entrevista semiestruturada (TRIVIÑOS, 1987), questionário (MARCONI; LAKATOS, 2003) e observação participante (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Assim, identificamos a necessidade de o grupo analisado aprender a língua portuguesa para melhor integração social e cultural. Destacamos o mútuo acolhimento existente nesse grupo que, tendo em sua quase totalidade hispanofalantes, perceberam a presença de estudantes que tinham outra língua materna e criaram interações mediadas por gestos, variações linguísticas e receptividade. Desta forma, os resultados alcançados nessa pesquisa revelam a importância e relevância da promoção de cursos de extensão em português língua de acolhimento para atender às necessidades linguísticas, culturais e sociais da comunidade de estrangeiros que se encontra em Teresina – PI.

Palavras-chave: Português Língua de Acolhimento. Imigração no Piauí. Ensino e Aprendizagem.

ABSTRACT

It is possible to observe a noticeable increase in the flow of international migration to Brazil over the past few years. As a result, many more immigrants are moving to the five different regions of the country (BAENINGER; MESQUITA, 2015; BRIGNOL, 2014; SILVA; OJIMA, 2017; OLIVEIRA, 2013). Thus, we see the need to direct and intensify studies addressing the issue of migration in the Brazilian Northeast. The objective of this study is to analyze the results of a Portuguese course taught as a host language for immigrants living in the city of Teresina, the capital of the state of Piauí. This is a qualitative study, which according to Richardson *et al.* (2012) is one of the most appropriate ways to comprehend social phenomena. Because we have been working on the implementation of a Portuguese course for immigrants at a university, the participation, action and reaction of the participants was also fundamental to the development of this study. As such, we decided that an action research project (THIOLLENT, 1985; BARBIER, 2002; EL ANDALOUSSI, 2004; FRANCO, 2005) was the best scientific method to undertake this investigation. For data collection we used semi-structured interviews (TRIVIÑOS, 1987), questionnaires (MARCONI; LAKATOS, 2003) and participant observations (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). In the end, we identified that the group of participants needed to learn Portuguese for better social and cultural integration. We highlight that the group supported all of its members. The Spanish speakers, who learned quickly, helped those who spoke other languages, interacting using gestures, linguistic exchanges and receptivity. To conclude, the results found during this research show us the importance and relevance of promoting courses that teach Portuguese as a host language to meet the linguistic, social and cultural needs of the immigrant community living in Teresina – PI.

Keywords: Portuguese as a host language. Immigration in Piauí. Teaching and Learning.

RESUMEN

Es posible observar un aumento considerable de los flujos migratorios internacionales en Brasil en los últimos años. Como resultado, cada vez más migrantes se trasladan a las cinco regiones del país (BAENINGER; MESQUITA, 2015; BRIGNOL, 2014; SILVA; OJIMA, 2017; OLIVEIRA, 2013). Así, nos damos cuenta de la necesidad de orientar e intensificar los estudios e investigaciones que aborden el tema de la inmigración en el Nordeste de Brasil. Dicho esto, nuestro objetivo es investigar la migración internacional en el Estado de Piauí, indagando sobre la presencia de residentes extranjeros, más específicamente, en la ciudad de Teresina. En nuestra investigación analizamos los resultados de un curso de portugués, desde la perspectiva del acogimiento, para extranjeros que se encuentran en la capital teresiana. Este estudio se caracteriza por ser una investigación con enfoque cualitativo, ya que, según Richardson et al. (2012), este enfoque se presenta como una de las formas más adecuadas de entender un evento social. Teniendo en cuenta que trabajamos con la implementación de un curso de portugués para inmigrantes en una universidad, y que la participación, acción y reacción de estas personas es fundamental para el desarrollo de este estudio, encontramos la investigación-acción (THIOLLENT, 1985; BARBIER, 2002; EL ANDALOUSSI, 2004; FRANCO, 2005) como el método científico más adecuado para llevar a cabo esta investigación. Para la recolección de datos se utilizaron entrevistas semiestructuradas (TRIVIÑOS, 1987), cuestionario (MARCONI; LAKATOS, 2003) y observación participante (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). De este modo, identificamos la necesidad del grupo analizado de aprender el idioma portugués para una mejor integración social y cultural. Destacamos la acogida mutua que existe en este grupo que, al tener casi en su totalidad hispanohablantes, percibió la presencia de alumnos que tenían otra lengua materna y generó interacciones mediadas por gestos, variaciones lingüísticas y receptividad. De esta forma, los resultados alcanzados en esta investigación revelan la importancia y relevancia de promover cursos de extensión en portugués como idioma de acogimiento para atender las necesidades lingüísticas, culturales y sociales de la comunidad de extranjeros en Teresina – PI.

Palabras clave: Portugués Idioma de acogimiento. Inmigración en Piauí. Enseñanza y Aprendizaje.

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 — Imigrantes Internacionais Registrados no Nordeste (2000 e 2017).....	33
Figura 2 — Registro Nacional do Estrangeiro no estado do Piauí (2000-2017).....	34
Figura 3 — Imigrantes Internacionais no Mercado de Trabalho Formal PI (2017).....	35
Figura 4 — Espiral cíclica da pesquisa-ação.....	61

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 — Entrada de imigrantes em Teresina em 2018	22
Quadro 2 — Quantitativo de Imigrantes Registrados em Teresina de 2015 a 2020.....	37
Quadro 3 — Principais Aparatos Legais.....	38
Quadro 4 — Estudos sobre Português Língua de Acolhimento – Banco de Dissertações	45
Quadro 5 — Participantes do curso de extensão ofertado em Teresina.....	67
Quadro 6 — Organização do curso de extensão em Teresina.....	74
Quadro 7 — Perfil dos participantes do curso de extensão ofertado em Teresina.....	76
Quadro 8 — Sobre a motivação dos participantes em estarem em Teresina	82
Quadro 9 — Desafio dos participantes em Teresina.....	83
Quadro 10 — Motivos que os levaram a se inscrever no curso de extensão.	85
Quadro 11 — Expectativas dos participantes sobre o curso ofertado em Teresina	86
Quadro 12 — Os conteúdos apresentados em sala de aula	87
Quadro 13 — Sugestões ou críticas dos participantes sobre o curso	88

LISTA DE ABREVIATURAS

ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas
AIIESEC	Associação Internacional de Estudantes em Ciências Econômicas e Sociais
CAGED	Cadastro Anual Geral de Empregados e Desempregados
CELPE-BRAS	Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CONARE	Conselho Nacional de Refúgio
CSVM	Cátedra Sérgio Vieira de Mello
CTPS	Carteira de Trabalho e Previdência Social
EJA	Educação de Jovens e Adultos
IES	Instituição de Ensino Superior
IMDH	Instituto Migração e Direitos Humanos
LabMig	Laboratório de Migração
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
NAIR	Núcleo de Atendimento a Imigrantes e Refugiados
NEPPE	Núcleo de Ensino de Português Para Estrangeiros
NUCELE	Núcleo de Estudos em Língua Estrangeira
OBMigra	Observatório das Migrações
ONU	Organização das Nações Unidas
PLA	Português Língua Adicional
PLAc	Português Língua de Acolhimento
PLE	Português Língua Estrangeira
RAIS	Relação Anual de Informação Social
SINCRE	Sistema Nacional de Cadastros e Registros de Estrangeiros
SISMIGRA	Sistema de Registro Nacional de Migração
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFC	Universidade Federal do Ceará

UFG	Universidade Federal de Goiás
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFPA	Universidade Federal do Pará
UFPI	Universidade Federal do Piauí
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFRR	Universidade Federal de Roraima
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UnB	Universidade de Brasília
UNESP	Universidade Estadual Paulista

CONVENÇÕES PARA TRANSCRIÇÃO

As transcrições das entrevistas semiestruturadas foram baseadas nas convenções de Marcuschi (2003).

/ Truncamento ou interrupção abrupta da fala.

(+) Pausa longa.

[...] Suspensão de trechos.

(.) Pausa.

? Interrogação.

! Fáticos e interjeições.

Mhm, mm, nhum Pausas preenchidas, hesitação.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	17
CAPÍTULO I — ESTRANHOS À NOSSA PORTA?.....	26
1.1 Uma Resenha das Migrações Internacionais no Brasil.....	26
1.2 O Nordeste em Relação às Migrações Internacionais	29
1.3 O Piauí em Relação às Migrações Internacionais.....	32
CAPÍTULO II — A PLATAFORMA DESSA ESTAÇÃO É A VIDA	40
2.1 Compreendendo o Contexto de Ensino-Aprendizagem de Português Língua de Acolhimento.....	40
2.2 A Universidade como Ambiente de Pesquisa e Extensão em PLAc.....	47
2.3 Projetos e Cursos de Extensão em PLAc Desenvolvidos pelas IES.....	50
2.4 A Relação entre Sociedade Civil, Políticas Públicas e PLAc	56
CAPÍTULO III – ASPECTOS METODOLÓGICOS	58
3.1 Natureza da Pesquisa	58
3.2 A Pesquisa Ação.....	60
3.3 O Contexto da Pesquisa.....	63
3.3.1 O curso ProAcolher	63
3.3.2 O curso de extensão em Teresina.....	65
3.3.3 O trabalho com a divulgação e a escolha do público.....	66
3.4 Os Participantes da Pesquisa.....	66
3.5 A Pesquisadora.....	67
3.6 Instrumento de Coleta de Dados	68
3.6.1 Entrevista	68
3.6.2 Questionário.....	69
3.6.3 A observação participante.....	70
3.7 Procedimentos para Coleta de Dados	70
3.8 Procedimento para Análise de Dados	71
CAPÍTULO IV — O LUGAR DO OUTRO	73
4.1 O Curso de Extensão Português Língua de Acolhimento na UFPI	73
4.2 Perfil dos Estudantes do Curso Português Língua de Acolhimento para Imigrantes em Teresina	75

4.3 O Desenvolvimento do Curso de Extensão.....	77
4.4 Os Motivos que os Trouxeram para Teresina e os Desafios ao Estarem Aprendendo Português.....	82
4.5 Questionário de Avaliação do Curso.....	85
CAPÍTULO V — CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
5.1 Retomando a Pergunta de Pesquisa.....	90
5.2 Limitações desse Estudo.....	92
5.3 Sugestões para Estudos Futuros.....	93
REFERÊNCIAS	94
APÊNDICE 1 — FOMULÁRIO DE MATRÍCULA DO CURSO	106
APÊNDICE 2 — PROPOSTA DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO	107
APÊNDICE 3 — ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA.....	108
APÊNDICE 4 — AVALIAÇÃO DO CURSO DE PORTUGUÊS NA UNIVERSIDADE	109

INTRODUÇÃO

O ato de acolher é uma atitude que está sujeita a diferentes interpretações¹

(Sidney Antônio da Silva)

No *Dicionário Crítico de Migrações Internacionais* podemos encontrar o verbete de Campos (2017, p. 453) que define migração como “uma mudança permanente de residência entre locais distantes”. A autora enfatiza que é preciso que haja critérios temporais e espaciais de durabilidade para configurar deslocamentos humanos como migração, pois para ela os movimentos migratórios “envolvem um local de origem e um local de destino. Os indivíduos que deixam uma localidade serão considerados como seus emigrantes, enquanto aqueles que chegam ao local serão imigrantes” (CAMPOS, 2017, p. 454).

Segundo o art. 13 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, promulgado pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948, todo indivíduo possui o “direito de livremente circular e escolher a sua residência no interior de um estado, assim como tem o direito de abandonar o país em que se encontra, inclusive o seu, e o direito de regressar ao seu país.”² Desta forma, ir e vir é uma prerrogativa inalienável para todas as pessoas.

Atualmente, o mundo possui cerca de 272 milhões de migrantes internacionais (ONU, 2019) e de acordo com o Relatório de Migração Global 2020, 2/3 dessas pessoas são apontadas como migrantes laborais. O relatório aponta que os países mais procurados para migração foram os Estados Unidos da América, Alemanha, Arábia Saudita, Rússia e Reino Unido; e que mais de 40% dessas pessoas são oriundas da Ásia, México e China. Ademais, os conflitos globais impulsionaram os fluxos migratórios, 28 milhões de pessoas deixaram seus países em decorrência de desastres naturais e 25,9 milhões de refugiados se encontram agora espalhados pelo mundo.

No Brasil, os dados do Ministério da Justiça revelam que o País possui aproximadamente 1,2 milhão de imigrantes e refugiados, nos últimos anos as nacionalidades haitiana, venezuelana e colombiana vêm ganhando destaque nos fluxos de trânsito humano. O

¹ Tomei a liberdade de iniciar cada capítulo deste texto de qualificação com frases de autores que fizeram parte de minhas leituras e que contribuíram para minhas reflexões e ações na produção deste trabalho.

² Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 10 jan. 2021.

Relatório Anual de Migrações Internacionais do OBMigra (2019) destaca que, de 2010 a 2018, mais de 774,2 mil imigrantes adentraram o país.

Para Vieira (2019), esse grande fluxo migratório que vem ocorrendo no Brasil resulta das mais variadas situações que podem levar alguém a sair de sua nação em busca de novas possibilidades além de seu território, pois:

É visível, nos últimos anos, de forma transitória ou permanente, o aumento dos fluxos migratórios no Brasil e no mundo decorrente de diferentes razões, tais como: (i) as humanitárias, por motivo de guerra, de fome, de perseguições políticas ou religiosas; (ii) os desastres naturais; e (iii) as de caráter pessoal, como relacionadas a fins profissionais, estudantis ou econômicos. Independentemente das causas, é certo que os deslocamentos de grandes fluxos populacionais despertam maior interesse da mídia e do público em geral, porque as jornadas de grandes massas ocorrem, geralmente, em condições extremas, penosas e desumanas. (VIEIRA, 2019, p. 14)

Assim, considerando as migrações internacionais na contemporaneidade e a complexidade que envolve os mecanismos migratórios, investigo nessa pesquisa as migrações internacionais no Nordeste brasileiro, com foco na cidade de Teresina (PI) a partir da implementação de um curso de extensão de Português Língua de Acolhimento para imigrantes residentes na capital do estado, com o apoio institucional da Universidade Federal do Piauí.

Justificativa e Problematização da Pesquisa

Para Almeida Filho (2020), a Linguística Aplicada é um campo plural de pesquisa e prática que trabalha com a linguagem e com o social. O autor ressalta que fazemos pesquisa nesta Área Aplicada da Linguagem quando investigamos questões da linguagem que não recaem na teoria linguística e que envolvam a língua em prática, dentro de nossas vidas e nossas profissões, pois:

Linguística Aplicada é uma área macro e multidisciplinar de pesquisa e prática que lida com questões de linguagem e comunicação identificadas no cotidiano social, questões essas que são analisadas com base teórica própria construída na disciplina aplicada a que pertencer a questão levantada por meio de procedimentos de pesquisa também aplicada. Os resultados da pesquisa em Linguística Aplicada são, portanto, organicamente acumuláveis em cada uma das disciplinas da Área Aplicada da Linguagem desenvolvendo no interior delas arcabouços próprios teórico-metodológicos para trabalhar com os problemas reais detectados na complexidade em que ocorrem. (ALMEIDA FILHO, 2020, p. 78)

Quando eu me encontrava no final de minha graduação em Letras Inglês e Literatura Inglesa na Universidade Federal do Piauí, em 2016, lembro-me de que, após cursar a disciplina

de Linguística Aplicada, ofertada pela professora Dra. Ana Cláudia Oliveira Silva, comecei a perceber meu contexto social diferentemente.

Recordo-me de que eu já havia notado presença forte de estrangeiros chineses na cidade e isso me fez questionar como essas pessoas estavam se inserindo no contexto social de Teresina e como elas estavam aprendendo o português, já que não havia cursos de português para estrangeiros na cidade. Assim, procurei a professora Ana Cláudia e disse a ela que eu gostaria de investigar esta comunidade em especial, fui incentivada a seguir em frente, mas assim que me formei comecei a trabalhar em uma escola particular e não prossegui com este projeto.

Após dois anos, quando assisti ao telejornal local, acompanhei uma matéria sobre a comunidade chinesa na capital, o noticiário abordava como esses estrangeiros estavam movimentando o sistema comercial e empregatício da cidade, com lojas de roupas, produtos importados e alimentos, assim como a contratação de teresinenses para trabalhar em suas lojas. Na reportagem, os funcionários relataram que os chineses não falavam português e que a comunicação se dava por meio do Google Tradutor.

Posteriormente, conheci um grupo de colombianos que estavam de passagem na cidade e, durante uma conversa com eles em espanhol, eles me informaram que a cidade tinha um bom fluxo de estrangeiros, que vinham por temporada para trabalhar. Um senhor do grupo disse que estava em Teresina há apenas 3 semanas e que estava tendo muita dificuldade em aprender português.

Então, a vontade que eu tinha por investigar a comunidade chinesa em Teresina ganhou novas proporções à medida que eu pesquisava mais sobre a entrada de estrangeiros na capital. Assim, decidi que estava na hora de retornar para o meio acadêmico e fazer pesquisa a partir da investigação deste fenômeno linguístico e social presente no meio em que eu me encontrava.

Considero um fenômeno tal situação, porque normalmente os movimentos migratórios que acontecem no Brasil concentram-se nas regiões Sul e Sudeste, onde há, em tese, mais oportunidades de emprego e melhores índices de qualidade de vida. À vista disso, perceber a presença de imigrantes na região Nordeste, especialmente em Teresina, me impulsionou a investigar, numa perspectiva da Linguística Aplicada, essas novas interações e eventos sociais.

Desta forma, fui aprovada no processo seletivo de mestrado em Linguística Aplicada na Universidade de Brasília e iniciei esta investigação partindo da seguinte problematização:

Quais são os impactos de um projeto de acolhimento linguístico, social e cultural para imigrantes residindo em Teresina PI?

Sendo assim, para contextualizar os movimentos migratórios que ocorreram na cidade de Teresina ao longo dos últimos anos, abordo nesta seção excertos de notícias sobre imigração no Piauí. Os relatos apresentados aqui foram extraídos de sites jornalísticos. O primeiro excerto aborda a importância do turismo no estado, esse é fator preponderante para a vinda de estrangeiros para o Piauí:

Cajueiro da Praia, por exemplo, tem conquistado os estrangeiros, população no estado que segundo o último censo do IBGE é composta por mais de 340 “gringos”. Muitos que vieram a passeio acabaram se apaixonando pelo cenário paradisíaco e ficando na cidade que tem cerca de 7 mil habitantes (PORTAL G1, 2017)³. No último ano, várias notícias positivas surgiram no noticiário regional e nacional que podem facilitar a atração de turistas estrangeiros para o Piauí. A ampliação dos voos internacionais para Fortaleza e a possibilidade de emissão de vistos eletrônicos para alguns dos países que têm povos que mais viajam pelo mundo são as principais. Trata-se de oportunidades que surgem para os piauienses aproveitarem melhor seu potencial turístico. (PORTAL CIDADE VERDE, 2018)⁴

Entretanto, há um fluxo migratório internacional na região que não se limita somente ao turismo, férias e lazer. Desde 2009 até os dias atuais, é possível perceber, no contexto social da capital piauiense, a presença marcante de imigrantes no comércio local, como é o caso da comunidade de chineses que escolheram Teresina para fixar residência e trabalhar com a venda de produtos importados e alimentos.

A importância desse grupo em específico é tão proeminente que eles já movimentam o setor trabalhista da capital, contratam teresinenses para trabalhar em seus empreendimentos, como é possível ver, a seguir, em trechos de matérias veiculadas por portais de notícias da cidade:

[...] região Nordeste configura-se na atualidade como o principal destino, e os chineses são os que mais realizam esta mobilização interna. A atração pelo Nordeste se dá, principalmente, pela atuação no comércio popular e por um aquecimento econômico da região. É importante lembrar que muitos dos chineses estão deixando os grandes centros como Rio e São Paulo devido à forte concorrência e a saturação no

³ Disponível em: <http://especiais.g1.globo.com/pi/piaui/nosso-piaui/recanto-de-estrangeiros-no-piaui.html>. Acesso em: 12 out. 2019.

⁴ Disponível em: <https://cidadeverde.com/idasevindas/89280/piaui-tem-que-buscar-o-turista-estrangeiro-o-cenario-esta-favoravel>. Acesso em: 12 out. 2019.

comércio nestes centros, por isso migram para a região Nordeste em busca de novos mercados. (PORTAL MEIO NORTE, 2019⁵)

A população de origem asiática não para de crescer em Teresina. Os chineses são facilmente encontrados em pontos comerciais do Centro da capital. Segundo o Ministério da Justiça, o número de chineses legalmente residindo no Brasil aumentou em 25% entre 2010 e 2011; passando de 28 mil para 35 mil. No Piauí, o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) não tem números específicos sobre a população de origem asiática, informa apenas que eles estão entre os 482 estrangeiros, mas esse número pode não refletir a realidade. (PORTAL G1 PIAUÍ NOTÍCIAS, 2013)⁶

Como é possível constatar, não é apenas a comunidade chinesa que se mostra presente na capital piauiense mas também grupos de imigrantes oriundos da Colômbia, Estados Unidos, Venezuela e outros países, como é possível acompanhar no quadro de entrada de imigrantes em Teresina, no ano de 2018, cedido pelo núcleo de pesquisa SISMIGRA⁷:

⁵ Disponível em: <https://www.meionorte.com/blogs/efremribeiro/chineses-transformam-shopping-da-cidade-em-nova-25-de-marco-a-teresina-331134>. Acesso em: 13 out. 2019.

⁶ Disponível em: <http://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2013/08/cresce-numero-de-pontos-comerciais-comandados-por-chineses-no-piaui.html>. Acesso em: 13 out. 2019.

⁷ SISMIGRA é o Sistema de Registro Nacional Migratório, vinculado ao OBMigra.

Quadro 1 — Entrada de imigrantes em Teresina em 2018

IMIGRANTES EM TERESINA – 2018		
PAÍS	HOMENS	MULHERES
Alemanha	6	5
Argentina	7	2
Bolívia	4	4
Bósnia Herzegovina	4	4
Cabo Verde	2	4
Chile	7	4
China	5	6
Colômbia	208	73
Cuba	33	30
Espanha	44	3
Estados Unidos	26	13
Itália	25	3
México	5	5
Peru	11	4
Portugal	15	1
Uruguai	3	2
Venezuela	14	14
TOTAL: 596		

Fonte: Quadro adaptado do Departamento de Polícia Federal, SISMIGRA, 2010/2018.⁸

Através do Quadro 1, é possível perceber um significativo número de colombianos, cubanos, peruanos e venezuelanos que chegaram em Teresina em 2018. Isso comprova a influência de trânsito de estrangeiros da América latina que possivelmente chega ao Brasil facilitados pelo acordo do MERCOSUL.

No início de 2019, Teresina passou por mais um momento de recebimento de imigrantes. Dessa vez, o fluxo teve origem venezuelana, mas com o diferencial de serem venezuelanos indígenas com *status*⁹ de solicitantes de refúgio. De acordo com a imprensa local,

⁸ Esses dados foram cedidos pela Polícia Federal de Teresina. No quadro original, há a quantidade total de imigrantes provenientes de 56 nacionalidades, totaliza-se a entrada de 667 imigrantes. Para este quadro, selecionei os dados dos países que possuíam mais de dois imigrantes com entrada na capital teresinense.

⁹ Os indígenas venezuelanos Warao que se encontram em Teresina são considerados solicitantes de refúgio e, apesar de possuírem o documento da Polícia Federal que assegura seus direitos como refugiados, não possuem dados que comprovem que todos são reconhecidamente refugiados.

cerca de 200 indígenas Warao chegaram à capital teresinense em busca de auxílio, moradia e proteção, como é possível acompanhar no excerto a seguir:

Mais um grupo de venezuelanos chegou a Teresina, na noite desta terça-feira (28). São cerca de 30 pessoas, entre adultos e crianças, que chegaram em um ônibus. A Secretaria Municipal de Cidadania, Assistência Social e Políticas Integradas (Semcaspi) informou que os venezuelanos devem passar pelo mesmo credenciamento que o primeiro grupo que chegou aqui no dia 12 de Maio. (PORTAL G1 PIAUÍ NOTÍCIAS, 2018)¹⁰

Esta passagem, publicada pelo site de notícias local demonstra que a vinda destes estrangeiros à capital foi percebida como fenômeno social novo, que mobilizou os órgãos estaduais para darem assistência aos indígenas venezuelanos. Ainda sobre os indígenas Warao:

Os venezuelanos viajam juntos e buscam trabalhos e ajuda a cada cidade em que chegam. Parte do que conseguem ganhar no Brasil em dinheiro eles enviam para os parentes na Venezuela. A viagem começou há cerca de um ano e meio. O grupo morou durante quase um ano em Belém, no Pará. Depois viajou por semanas em cidades do Maranhão, antes de chegar ao Piauí. (PORTAL G1 PIAUÍ NOTÍCIAS, 2019)¹¹

É importante salientar que, ainda de acordo com a reportagem, desde a sua chegada, todos os grupos de imigrantes indígenas venezuelanos estão tendo assistência por parte da Prefeitura de Teresina.

Assim, tendo como tema norteador as migrações internacionais na contemporaneidade e seus efeitos na sociedade como um todo, esta pesquisa investiga o processo de promoção e oferta do ensino da língua portuguesa, de forma gratuita, para estrangeiros.

Isto posto, ao longo deste estudo, busca-se apresentar e analisar o ensino e a aprendizagem do português numa perspectiva de acolhimento, doravante PLAc¹², para estrangeiros que se encontram em Teresina, no estado do Piauí, e que participaram ativamente do desenvolvimento de um curso de extensão de ensino de português para a comunidade externa na Universidade Federal do Piauí.

¹⁰ Disponível em: <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2019/05/29/grupo-com-mais-de-30-imigrantes-venezuelanos-desembarca-em-teresina.ghtml>. Acesso em: 13 out. 2019.

¹¹ Disponível em: <https://g1.globo.com/pi/piaui/noticia/2019/05/13/fugindo-da-fome-na-venezuela-cerca-de-50-imigrantes-chegam-a-teresina.ghtml>. Acesso 12 out. 2019.

¹² Será abordado com maior profundidade no Capítulo III desta dissertação.

Objetivos da Pesquisa e Base Teórica

Desse modo, essa pesquisa estuda os mecanismos migratórios no Brasil, tendo como foco os fenômenos migratórios na região Nordeste, especialmente na cidade de Teresina – Piauí. Portanto, esta pesquisa se conduziu a partir dos seguintes objetivos gerais:

1. Propor um curso de Português como Língua de Acolhimento como proposta de contribuição e amparo às comunidades estrangeiras na capital.
2. Analisar as necessidades de acolhimento linguístico e social de migrantes residentes da capital piauiense.

Para atingi-los, tracei o seguinte objetivo específico:

1. Identificar os impactos de um curso de português como Língua de Acolhimento para estrangeiros residentes em Teresina – PI.

Para o desenvolvimento desta dissertação, oriento-me pelos estudos teóricos e análises de Massey (1990), Bauman (1999), Baeninger (2001; 2008), Baeninger e Mesquita (2015; 2016), Baeninger; Peres (2017), Silva; Ojima (2017), Figueredo; Zanelatto (2017), dentre outros autores que desenvolvem estudos sobre migração internacional na contemporaneidade. Referente ao contexto de português como língua de acolhimento, baseio-me nos estudos de Ançã (2003), Amado (2013), Grosso (2008; 2010), Cabete (2010) e Barbosa e São Bernardo (2017); e, para auxiliar minhas reflexões sobre políticas públicas e o desenvolvimento de ações para imigrantes e refugiados, apoio-me nos estudos de Secchi (2013), Souza (2006) e Tavares (2019).

Organização da Dissertação

Para a organização estrutural desta dissertação, delimitei os capítulos da seguinte forma:

Apresentação do Estudo: apresentação da pesquisa, com a justificativa e contextualização do tema investigado, assim como a problematização, objetivos gerais e específicos do estudo e organização da dissertação.

Capítulo I: retomada de um breve histórico dos fluxos migratórios no Brasil, delimitando estes fenômenos de imigração internacional para a região Nordeste do país, mais especificamente o estado do Piauí, além de expor os dados sobre imigração na cidade de Teresina, capital do estado.

Capítulo II: abordagem sistemática da fundamentação teórica. Neste capítulo explano sobre o ensino de português como língua de acolhimento (PLAc) para estrangeiros, a importância das universidades e demais instituições na acolhida e na oferta de cursos voltados para a comunidade externa e o papel da sociedade civil como promotora de ações que contribuam para a promoção de políticas públicas para atender à sociedade como um todo.

Capítulo III: apresentação do percurso metodológico da pesquisa, que se caracteriza como qualitativa, é uma pesquisa ação. Apresento, assim, o contexto do estudo, a pesquisadora, os participantes, os instrumentos utilizados para a coleta de dados e os passos para a análise de dados.

Capítulo IV: análise dos dados obtidos a partir da aplicação do curso de extensão *Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa*, na Universidade Federal do Piauí, por meio da entrevista semiestruturada, questionários e observação participante.

Capítulo V: retomo a pergunta de pesquisa com as considerações finais a partir dos resultados obtidos com a análise de dados, acrescentam-se as limitações do estudo e sugestões para futuras investigações em Português Língua de Acolhimento.

CAPÍTULO I — ESTRANHOS À NOSSA PORTA?¹³

“A migração é um fato social completo.”

(Abdelmalek Sayad)

Neste primeiro capítulo, faço um apanhado histórico sobre as migrações internacionais no Brasil, resalto os novos fluxos migratórios no Nordeste e apresento os dados referentes à imigração em Teresina (PI).

1.1 Uma Resenha das Migrações Internacionais no Brasil

Nos últimos anos, o Brasil vem se encontrando em um novo contexto de migrações internacionais, tanto com o fluxo de saída de brasileiros para o exterior quanto com a recente entrada de estrangeiros no país (BAENINGER; MESQUITA, 2015). Dessa forma, o tema das migrações internacionais reaparece como um assunto relevante, principalmente devido a sua importância para as transformações sociais, culturais, políticas e econômicas.

Desde a colonização portuguesa em 1500, o Brasil se constituiu a partir de fluxos migratórios. Dessa forma, não só por meio da ocupação dos portugueses, mas também da escravidão de milhares de pessoas advindas da Europa e da África povoaram este País e miscigenaram esta terra.

Em 1888, com a abolição da escravatura pela Lei Áurea, o território nacional passou por mudanças em sua perspectiva de migração. A partir de então, com o período republicano, o incentivo era voltado para a vinda de estrangeiros para o País como mão de obra branca¹⁴ e barata, como acrescentam Figueredo e Zanelatto (2017):

A partir de meados do século XIX (com o fim do tráfico de escravos em 1850 e posteriormente), ante a eminência da abolição da escravidão no Brasil, que veio a se concretizar legalmente em 13 de maio de 1888 com a assinatura da “Lei Áurea” pela princesa Isabel, o governo passou a incentivar o ingresso de imigrantes no país, diante

¹³ O título deste capítulo se refere ao livro de Zygmunt Bauman, também nomeado como *Estranhos à Nossa Porta*. Esta obra descreve o olhar do autor sobre os processos migratórios e de globalização no mundo atual, assim com o impacto dos processos de desumanização em relação a imigrantes e refugiados.

¹⁴ A ideia dos governantes naquele período era trazer trabalhadores europeus, com o argumento de superioridade racial. Uma tentativa de embranquecer a população brasileira, que era constituída pela miscigenação de indígenas, negros e brancos (SEYFERTH, 2002).

da necessidade de mão de obra qualificada destinada a substituir os escravos, até então a grande massa trabalhadora no país. (FIGUEREDO; ZANELATTO, 2017, p. 77)

Durante esse período, imigrantes portugueses, alemães e italianos aportavam no Brasil para o trabalho nos campos e no plantio de café, substituíam a mão de obra escrava, como asseveram Figueredo e Zanelatto (2017) ao dizerem que:

A partir do final do império, com a abolição da escravatura e com o início do período republicano, o Brasil passou a estimular o ingresso de imigrantes em solo brasileiro, com o propósito de povoar o território e incentivar o desenvolvimento de sua economia. Os imigrantes, originados principalmente da Europa, vislumbravam possibilidades de construção de uma nova história de vida econômica em território brasileiro, para onde se deslocaram a partir da segunda metade do século XIX, adentrando para o século XX. (FIGUEREDO; ZANELATTO, 2017, p. 78)

Esses imigrantes eram incentivados a reiniciar suas vidas no Brasil com a compra de terras (latifúndio) e com a agricultura (TOGNI, 2015). A grande maioria desses estrangeiros instalou-se na região sul e lá estabeleceram suas colônias de imigrantes compostas por grupos de alemães e italianos, majoritariamente. Como consequência, muito da cultura dos países de origens agregou-se à cultura brasileira, uma vez que, como pondera Massey (1990), essas redes migratórias ligam comunidades de origem a pontos específicos das sociedades receptoras num processo contínuo de trocas e assimilações.

Na década de 1950, o Brasil desperta o olhar de imigrantes mais uma vez. Nessa época pós-Segunda Guerra Mundial, estrangeiros da Europa e Japão escolheram o Brasil como refúgio deslocando-se para o país em busca de uma nova vida. Depois disso, o País passou por uma recessão econômica decorrente da ditadura no Brasil entre 1964 e 1985, interrompendo, assim, a vinda de imigrantes (MARANGONI, 2012).

À vista disso, com o declínio da economia já nas décadas de 1980 e 1990, impulsionados pelas dificuldades relacionadas à alta do desemprego, inflação alta e crise no mercado, milhares de brasileiros iniciaram seus movimentos de emigração. Por isso, um novo fluxo de movimentação humana caracteriza o Brasil desde o início do século XIX, esse teve continuidade até 2015, Estados Unidos e Europa foram os principais destinos dos nacionais (ADAS; ADAS, 2004).

Assim, este País, no decorrer de sua história, formou-se como território de imigração desde o seu processo de colonização até metade do século XX, passou por modificação nesse processo a partir da década de 1980 com o fluxo migratório de brasileiros para outros países

com o objetivo de fornecer mão de obra (FIGUEREDO; ZANELATTO, 2017). Isso é um exemplo de como os movimentos de transições humanas são contínuos e fluidos.

Durante esse intervalo de tempo, o Brasil volta a ter um crescimento econômico caracterizado pela paulatina ascensão no mercado internacional. A partir dos anos 1990, o País recupera sua influência política e econômica, ganha credibilidade por parte dos investidores globais (POCHMANN, 2013). De 2002 a 2010, o ciclo de imigração no Brasil retoma sua intensidade, o que favorece a volta dos brasileiros que estavam no exterior (PAIVA; LEITE, 2014), assim como a vinda de imigrantes das mais variadas partes da América Latina (com os acordos do MERCOSUL¹⁵) e do mundo que escolhem o Brasil para viver.

Essas mudanças justificam-se pelo fato de as migrações serem cíclicas e estarem intrinsecamente relacionadas a fatores diversos, tais como economia, política, ambiente e afins, como defende Heidemann (2004):

[...] a migração não é um processo possível de ser explicado a partir de si mesmo; não é um fenômeno de mudança meramente cultural, na qual se demonstra um novo caráter “nômade” ou até aquela “essência humana” propriamente nômade, como alguns filósofos pós-modernos afirmam. Portanto, a migração pode ser explicada apenas como fenômeno da história social concreta. (HEIDEMANN, 2004, p. 18)

É importante salientar que o crescimento econômico no Brasil naquele momento não foi o único fator de atração para a circulação de imigrantes. Durante os anos seguintes o País se destacou em escala global pelo seu crescimento político e comercial. Outrossim, com os eventos internacionais que ocorreram no Brasil, por exemplo, a Copa do Mundo de 2014 e as Olimpíadas de 2016, foram de suma importância para essa promoção (BRIGNOL, 2014), uma vez que o País recebeu estrangeiros de várias partes do mundo para acompanharem os eventos esportivos e, como consequência, o Brasil passou a ter notoriedade internacionalmente.

Além do mais, o Brasil também recebe imigrantes refugiados. Ao longo dos anos, o País vem acolhendo pessoas das mais variadas nacionalidades e que são vítimas de perseguições políticas, desastres ambientais, guerras e afins. Segundo informações do ACNUR¹⁶ Brasil, o

¹⁵ O MERCOSUL é o Mercado Comum do Sul e é entendido como a mais abrangente iniciativa de integração regional da América Latina. Informações disponíveis em: <http://www.mercosul.gov.br/saiba-mais-sobre-o-mercosul>

¹⁶ ACNUR é o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. As informações compartilhadas neste texto podem ser vistas em: <https://www.acnur.org/portugues/dados-sobre-refugio/dados-sobre-refugio-no-brasil/>

CONARE¹⁷, na quarta edição do relatório “Refúgio em Números”, reconheceu, em 2018, um total de 1.086 refugiados no País. Dessa forma, o Brasil alcança, ao longo dos últimos dez anos, a marca de 11.231 pessoas reconhecidas como refugiadas pelo Estado brasileiro, entre sírios, cubanos, haitianos e venezuelanos. Esse número tende a aumentar.

Vale lembrar que, nos diversos grupos que compõem as esferas da migração contemporânea, como pondera Vainer (2001), encontram-se os migrantes econômicos, os refugiados, os exilados e os deslocados que saem de seus países compulsoriamente em busca de melhores condições de sobrevivência.

Desta maneira, o Brasil, a partir das duas últimas décadas do século passado, já se insere nesse “novo contexto das migrações internacionais, tanto com fluxos de saída de brasileiros para o exterior quanto com a recente entrada de estrangeiros no país” (BAENINGER; MESQUITA, 2015, p. 150), sendo entendido, então, como lugar de imigração histórica, fluída e contínua.

1.2 O Nordeste em Relação às Migrações Internacionais

A região nordeste do Brasil é composta por nove estados: Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe e Bahia. Ela é caracterizada pela diversidade cultural e pelas diferenças econômicas e sociais em relação às demais regiões do país.

Segundo o *Atlas Temático: Observatório das Migrações em São Paulo e Observatório das Migrações no estado do Ceará – Migrações Internacionais, Região Nordeste* — organizado em 2019 pela pesquisadora Rosana Baeninger, da Unicamp — a região Nordeste do Brasil vem se remodelando nas últimas décadas em relação às migrações internacionais:

A consolidação do Brasil na rota das migrações internacionais, no século XXI, revela novos espaços dessas migrações nas diferentes regiões do país. A Região Nordeste também se inclui nesse cenário migratório neste século, tanto com fluxos migratórios oriundos de países europeus – característicos das especificidades turísticas da região e de investimentos do capital transnacional – quanto com fluxos migratórios advindos do Sul Global. (BAENINGER, 2019, p. 9)

¹⁷ CONARE é o Conselho Nacional de Refúgio.

Quando se estudam os movimentos migratórios no Brasil, o Nordeste é reconhecido sobretudo, pelas migrações internas. Essa região é conhecida por ser a principal provedora de mão de obra doméstica e braçal para as demais regiões, principalmente Sul e Sudeste, como salientam Silva e Ojima (2017):

Inserido neste contexto, vale ressaltar que o Nordeste brasileiro esteve, pelo menos nos dois últimos séculos, associado a um intenso fenômeno migratório tanto interno como, mais recentemente, internacional. Desta forma, a região se caracterizou pela intensa mobilidade populacional para outras partes do país impulsionadas pelos problemas climáticos (a seca no semiárido nordestino) e ao desenvolvimento desigual brasileiro, conduzindo importantes levas de nordestinos ao norte ou a região centro-sul do Brasil, incorporados como mão-de-obra fundamental. No entanto, recentemente o Nordeste viu emergir um deslocamento populacional que está associado, internamente, a migração de retorno e ao deslocamento intrarregional e, externamente, ao crescimento da migração internacional (de e para a região). (SILVA; OJIMA, 2017, p. 10)

Tendo isso em mente, as práticas migratórias dos estados do Nordeste são intensamente marcadas por mudanças no que tange à expulsão, absorção e recuperação de suas populações (SILVA, 2017), assim desencadeiam-se mais processos de imigração entre as regiões. Ou seja, a tendência sempre foi que a população dessa região migrasse, não o contrário.

Portanto, essa região tem papel fundamental no processo migratório interno, no decorrer dos últimos séculos essa é a grande responsável pelos deslocamentos humanos no país (OJIMA; FUSCO, 2015) e, apesar de ter sofrido queda em números de emigração, o Nordeste ainda supre a demanda de mão de obra nacional.

É importante destacar que o grande fluxo migratório interno encontrado na região nordeste se dá, em grande parte, devido às dificuldades econômicas, às condições climáticas (seca) e à falta de investimentos para o desenvolvimento da região (FONTES, 2008). Por buscarem melhores condições de vida, muitos nordestinos migram, assim impulsionam o desenvolvimento econômico e industrial de outras regiões.

No que tange às migrações internacionais, é possível perceber que ao longo da construção e desenvolvimento da história regional, além do contexto de ocupação colonial que trouxe africanos e europeus para a região, percebeu-se que o Nordeste foi visto como uma “área de interesse secundário e marginal para os migrantes internacionais no país” (OLIVEIRA, 2013, p. 197) devido às condições climáticas e à falta de oportunidades para a aquisição e uso de terras propício para agricultura e afins. E por termos esta visão geral de que nesta região do País só há “mão de obra” nacional, pouco se investiga sobre as migrações internacionais que ocorrem aqui:

A região ainda é pouco estudada no país, em parte devido a não se configurar como uma das preferências dos imigrantes, em parte devido à marginalidade acadêmica que o Nordeste ocupa em termos de escolha como objeto de pesquisa no que tange às migrações internacionais. Em geral, quando se discute a região relacionada ao tema das migrações, esta tem sido investigada sob uma perspectiva doméstica nacional. A falta de dados quantitativos e qualitativos sistematizados e de acesso a pessoas detentoras de informações importantes sobre o tema no Nordeste configura-se como uma dificuldade enfrentada ao se estudar a região. (NOGUEIRA, 2017, p. 29)

Entretanto, nos últimos anos, esse cenário migratório vem se reconstruindo, à medida que a globalização, os tratados de livre acordo entre Brasil e países da América Latina (MERCOSUL), assim como as migrações forçadas em países fronteiriços, como Haiti, Venezuela e Colômbia estão evidenciando novas modalidades de trânsito, pois:

A nova dinâmica migratória na Região Nordeste se completa com novas modalidades migratórias: a intensificação da presença de refugiados e solicitantes de refúgio, revelando, de fato, sua forte participação na rota das migrações internacionais no Brasil no século XXI. (BAPTISTA; MAGALHÃES, 2020, p. 233)

Desta maneira, a partir do século XXI, a região nordeste tem se mostrado como um lugar de possibilidade no espaço de circulação para estrangeiros que chegam no Brasil, o que pode ser comprovado ao perceber o novo perfil de imigrantes que estão se movimentando nesta parte do País:

As faces dos imigrantes internacionais da região Nordeste também se transformaram nos últimos vinte anos. Se em 2000 os principais continentes de origem dos imigrantes eram a Europa e América do Norte, com cerca de 40% e 22%, respectivamente, em 2017, o maior número de registro de imigrantes foi de latino-americanos, cerca de 40%. (QUEIROZ; SILVA, 2020, p. 248)

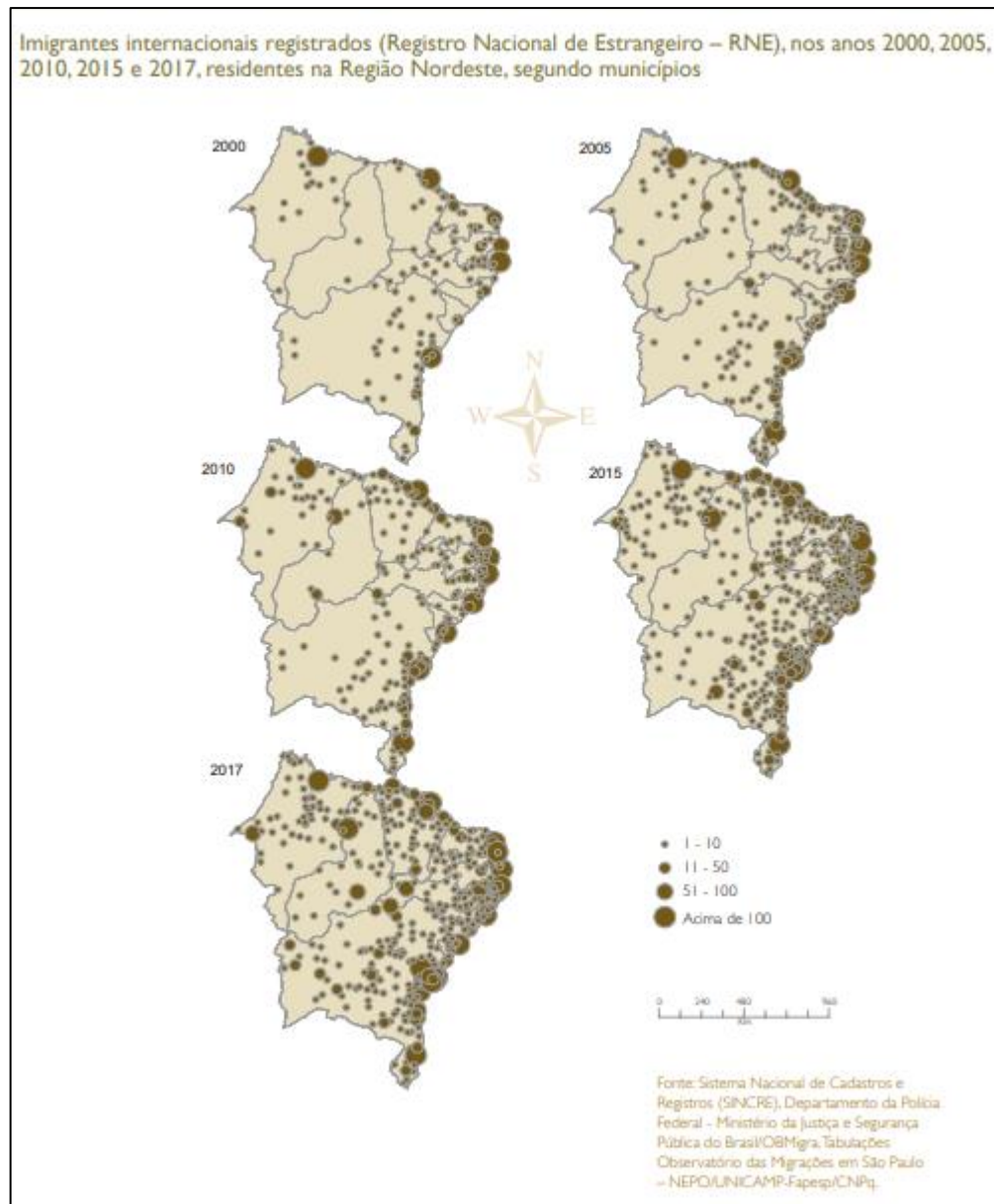
Isto posto, parto do pressuposto de que “as migrações internacionais constituem um importante fator de mudança social no mundo contemporâneo” (BÓGUS; FABIANO, 2015, p. 129). Investigo as mudanças demográficas e transformações sociais e políticas que ocorrem em meu estado como consequência dos novos processos migratórios que aqui estão a ocorrer, pois “conhecer o Brasil e a região Nordeste e suas migrações internacionais no século XXI permite dar visibilidade para esses sujeitos migrantes na promoção e garantia dos direitos humanos em sua permanência ou transitoriedade nas cidades nordestinas”. (BAENINGER, 2019, p. 9).

1.3 O Piauí em Relação às Migrações Internacionais

Aqui apresento dados referentes aos fluxos migratórios que ocorreram no Piauí entre 2000 e 2017. Os quadros representativos expostos nessa seção foram retirados do *Atlas Temático: região Nordeste*, organizado pela pesquisadora Rosana Baeninger (2019) a partir de amostras de dados coletados no Sistema Nacional de Cadastros e Registros de Estrangeiros (SINCRE), Comitê Nacional para Refugiados (CONARE), Relação Anual de Informações Sociais (RAIS), Cadastro Anual Geral de Empregados e Desempregados (CAGED), da Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS) e o Censo Escolar.

A primeira Figura 1 mostra o progresso do estado do Piauí em relação aos fluxos internacionais entre 2000 e 2017:

Figura 1 — Imigrantes Internacionais Registrados no Nordeste (2000 e 2017)



Fonte: Atlas Temático: Região Nordeste (2019, p. 46)

Ao analisar a Figura 1, é possível identificar que nos anos 2000 o Piauí não se mostrava como um local de intenção para fluxos migratórios internacionais; entretanto, a partir de 2015 distinguem-se vários pontos de locomoção, que se concentram na capital Teresina e se estendem pelo estado como um todo. Essa notória progressão pode ser mais bem visualizada no quadro de Imigrantes Internacionais Registrados no estado, a seguir, com a Figura 2:

Figura 2 — Registro Nacional do Estrangeiro no estado do Piauí (2000-2017).



Fonte: Altas Temático: Região Nordeste (2019, p. 48)

Este crescimento, que se inicia a partir de 2009, pode estar relacionado com os eventos internacionais que o Brasil sediou, como a Copa do Mundo, em 2010, onde os jogos aconteceram em todas as regiões do País, inclusive no Nordeste. Ademais, como citam Silva e Ojima (2017), nesta região litoral do País o parque industrial é convidativo para o trabalho e o custo de vida se mostra mais acessível, em comparação com outras regiões do Brasil:

Sendo assim, podemos constatar que as migrações internacionais adquiriram uma dimensão e uma importância que tem impactado, de uma ou outra forma, todas as sociedades. Em grande medida tal fenômeno adquiriu tal relevância, pois está associado aos principais processos contemporâneos relacionados à globalização e a internacionalização, dentre outros, que impactam sua natureza, sua dinâmica e seus efeitos. (SILVA; OJIMA, 2017, p. 4)

A Figura 3 exibe os dados referentes aos vínculos ativos de imigrantes internacionais no mercado de trabalho formal do estado do Piauí segundo o País, nacionalidade e sexo em 2017:

Figura 3 — Imigrantes Internacionais no Mercado de Trabalho Formal PI (2017)**IMIGRANTES INTERNACIONAIS NO MERCADO DE TRABALHO FORMAL NO ESTADO DO PIAUÍ: 2017**

Vínculos ativos, em 31 de dezembro de 2017, de imigrantes internacionais no mercado de trabalho formal no Estado do Piauí, segundo país de nacionalidade e sexo

País de Nacionalidade	2017			País de Nacionalidade	2017		
	Homens	Mulheres	Total		Homens	Mulheres	Total
América Latina e Caribe	23	8	31	Ásia	1	5	6
Argentina	4	0	4	Bengalesa	0	5	5
Boliviana	2	1	3	Chinesa	1	0	1
Chilena	1	0	1	Japonesa	0	0	0
Colombiana	1	0	1	Outras Asiáticas	0	0	0
Equatoriana	0	0	0	Europa	26	8	34
Haitiana	2	1	3	Alemã	2	0	2
Paraguaia	2	1	3	Belga	1	0	1
Peruana	2	0	2	Britânica	1	0	1
Uruguaia	0	0	0	Espanhola	7	2	9
Venezuelana	0	0	0	Francesa	1	2	3
Outras Latino-Americanas	9	5	14	Italiana	2	0	2
África	3	1	4	Portuguesa	11	3	14
Angolana	0	0	0	Suiça	0	1	1
Congolesa	1	1	2	Outras Europeias	1	0	1
Sul-Africana	1	0	1	Total	56	24	80
Outras Africanas	1	0	1				
América do Norte	3	2	5				
Canadense	1	0	1				
Norte-Americana	2	2	4				

Fonte: Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) - Ministério do Trabalho, 2000-2017. Tabelações Observatório das Migrações em São Paulo - NEPO/UNICAMP-Fapesp/CNPq

Fonte: Atlas Temático: Região Nordeste (2019, p. 48)

Esses dados revelam como a globalização e a mobilidade (BAUMAN, 1999) propiciam os deslocamentos internacionais, em 2017 o Piauí recebeu imigrantes da Ásia, Europa, América do Norte, África e América Latina. Segundo Baeninger e Mesquita (2016) esse cenário migratório mostra que o país está dialogando com outros continentes, realizando acordos internacionais que fazem com que o País se mostre como lugar de possibilidades e, assim, estrangeiros dos mais variados lugares circulam em todas as regiões do Brasil:

A outra face do fenômeno migratório internacional no Brasil revela-se pela entrada de novos contingentes de imigrantes. O cenário da globalização encurta distâncias, redefine localizações e cria blocos econômicos, assim o país assiste a entrada de latino-americanos, coreanos, asiáticos, haitianos e também imigrantes de alta qualificação como os americanos, franceses, coreanos, espanhóis, portugueses. O século XXI anuncia expressiva circulação de imigrantes, face à intensificação da circulação de capital e de mercadorias. (BAENINGER; MESQUITA, 2016, p. 151)

Em relação à América Latina, essa mobilidade se distingue como decorrência da proximidade territorial entre o Brasil e seus países vizinhos, além dos acordos de livre comércio que o País tem, como exemplo, o MERCOSUL:

No caso dos países do Mercosul para o Brasil pôde-se constatar a importância crescente dos movimentos intrabloco, não tanto por seu volume, mas por sua diversidade e suas implicações; a reestruturação produtiva e o contexto internacional têm produzido efeitos, na área, no sentido de impulsionar novas modalidades de

transferências populacionais. Pode-se perceber que esse novo contexto tanto tem influenciado transferência populacionais para as metrópoles, bem como para outras cidades, cuja posição geográfica e competitividade tem atraído indústrias novas internacionais e iniciado um processo de transformação urbana já típica da atual etapa de economia. (PATARRA; BAENINGER, 2004, p. 15)

É importante destacar que, nos dados apresentados na Figura 3, tem-se o número referente a 56 homens e 24 mulheres que migraram para o estado em 2017, isso retrata a concepção já conhecida de que as migrações internacionais tendem a serem representadas pelo público masculino. Entretanto, essa realidade vem mudando ao longo dos anos e, mesmo com um número ainda pequeno, os dados são expressivos e mostram que casa vez mais mulheres estão saindo de seus países para trabalhar e conquistarem espaços sociais em outras regiões:

Estudar a migração sob a perspectiva de gênero abre novas frentes de trabalho e agendas de pesquisa, além de aprofundar o conhecimento sobre fluxos migratórios muitas vezes já consolidados, com faces ainda ocultas, e que podem contribuir de forma significativa na reflexão sobre contextos migratórios cada vez mais complexos. (BAENINGER; PERES, 2017, p. 139)

Com foco em Teresina, obtive dados referentes à entrada de estrangeiros na capital entre 2015 e 2020, montei um quadro com as pessoas em situação ativa no estado e apontar o amparo legal que estas utilizaram para entrar e permanecer na cidade, com o Quadro 2, a seguir:

Quadro 2 — Quantitativo de Imigrantes Registrados em Teresina de 2015 a 2020

UF	Situação	Amparo Legal	Classificação	Total		
PI	ATIVO	200 – Acordo Brasil/Argentina DEC. nº 6.736/2009	Residente	1		
		274 – Acordo de residência Brasil/Uruguai	Residente	5		
		209 – Acordo Residência Mercosul e Associados	Temporário	249		
		246 – Art. 13, IV, Lei nº 6.815/1980, CC RES. NOR. nº 116/2015	Temporário	1		
		234 – Art. 16, CC, art. 18, Lei nº 6.815/1980, CC RN nº 97/2012	Residente	1		
		251 – Art. 75, II, Lei nº 6.815/1980 e/ou RN nº 108/2014	Residente	1		
		282 – Art. 14, I, alínea “e” da Lei nº 13.445/2017	Temporário	4		
		285 – Art. 30, I, Lei nº 13.445/2017	Temporário	9		
		281 – Art. 30, I, alínea “d” da Lei nº 13.445/2017	Temporário	9		
		283 – Art. 30, I, alínea “e” da Lei nº 13.445/2017	Temporário	2		
		286 – Art. 37, Lei nº 13.445/2017	Residente	85		
		138 – Art. 1º c/c § 3º da Resi. Norm. nº 62/2004, CNI	Residente	1		
		280 – Art. 14, I, “d”, Lei nº 13.445/2017	Temporário	52		
		211 – Art. 5º Acordo Resid. Mercosul/Associados	Residente	76		
		28 – Art. 13, I, Lei NR nº 6.815/1980	Temporário	1		
		29 – Art. 13, IV, Lei NR nº 6.815/1980	Temporário	3		
		210 – Depend. Acordo Resid. Mercosul/Associados	Temporário	9		
		249 – Dependente Titular – VITEM Lei nº 12.871/2013	Temporário	7		
		262 – Dependente Titular – VITEM Lei nº 13.333/2016	Temporário	1		
		273 – Portaria Interministerial nº 9/2018	Temporário	79		
		312 – Portaria Interministerial nº 10/2019	Temporário	2		
		271 – Portaria Interministerial nº 12/2019	Residente	1		
		299 – Portaria Interministerial nº 9/2018	Residente	22		
		302 – Portaria Interministerial nº 4/2019	Temporário	12		
		60 – Resolução NR nº 27 de 25/11/98 do CNI/MTB	Residente	1		
		84 – RN nº 8/2017 – CNIG	Temporário	1		
		168 – RN nº 11 ou 12/2017 – CNIG	Residente	1		
		126 – RN nº 14/2017 – CNIG – Temporário	Temporário	52		
		156 – RN nº 15/2017 – CNIG	Temporário	11		
		292 – RN nº 23/2017 – CNIG – Prazo Indeterminado	Residente	1		
				132 – RNS nº 3 e 4/2017 – CNIG	Temporário	7
				288 – RNS nº 20/2017 e 24/28 – CNIG	Temporário	14
				248 – VITEM Lei nº 12.871/2013	Temporário	32
Total de Imigrantes na UF: 753						
Total Geral				753		

Fonte: SISMIGRA – Sistema Regional Nacional Migratório, Polícia Federal, 2020.

Este número de 753 estrangeiros que entraram nos últimos 5 anos no Piauí aponta 196 residentes e 557 temporários, referente às pessoas que regularizaram sua situação no País, mas o número pode ser maior, se considerarmos os imigrantes não registrados. Vale ressaltar quais são os amparos legais para estadia temporária e para residência que apresentam os maiores números de imigrantes no estado. Tais amparos podem ser observados no quadro a seguir:

Quadro 3 — Principais Aparatos Legais

Amparo	Descrição	O imigrante recebe
126	RN 14/2017 – CNIG Temporário	Registro de autorização de residência ou visto temporário p/ prática de atividades religiosas com o prazo de até 2 anos
209	Acordo Residência MERCOSUL e Associados	Visto temporário concedido conforme acordo de residência dos países do MERCOSUL (Argentina, Paraguai e Uruguai) e associados (Bolívia, Chile, Peru, Colômbia e Equador) será concedida residência temporária de até 2 anos, independentemente da categoria migratória que houver ingressado.
248	VITEM Lei n° 12.871/2013	Visto temporário concedido ao médico intercambista para participar do programa Mais Médicos para o Brasil. Prazo de estadia será de 3 anos prorrogáveis.
273	Portaria Interministerial	Autorização de residência ao imigrante que esteja em território brasileiro e seja nacional de país fronteiriço, onde não esteja em vigor o acordo de residência para nacionais dos estados parte do MERCOSUL e países associados, a fim de atender a interesses da política migratória nacional, pode-se permanecer no País por até 2 anos.
280	Art. 14, I, “d”, Lei n° 13.445/2017	Visto temporário concedido para realizar estudo em curso regular ou estágio ou intercâmbio de estudo ou intercâmbio de pesquisa com prazo inicial de 1 ano e aberto a prorrogações.
286	Art. 37 da Lei n° 13.445/2017	Autorização de residência por reunião familiar com brasileiro ou imigrante beneficiado com residência por prazo indeterminado.
188	RNS n° 20/2017 e 24/2018 CNIG	Visto temporário concedido para pesquisa, ensino ou extensão acadêmica ao imigrante, com ou sem vínculo empregatício com instituição de pesquisa ou de ensino brasileira, com prazo de até 2 anos, pode ser renovado.
299	Portaria Interministerial n° 9/2018	Registro de concessão de autorização de residência com prazo indeterminado ao imigrante que esteja em território brasileiro e seja nacional de país fronteiriço, onde não esteja em vigor o acordo do MERCOSUL e associados.

Fonte: SISMIGRA – Sistema Regional Nacional Migratório, Polícia Federal, 2020.

Desta forma, os amparos legais mais utilizados no Piauí se referem a atividade religiosa, reunião familiar, estudos, intercâmbio, pesquisa e extensão acadêmica, além das sanções existentes nos tratados de livre circulação de pessoas que fazem parte do MERCOSUL e países associados. Estes amparos legais são característicos das migrações internacionais na região Nordeste:

De modo geral, é possível apreender que por causa dos amparos legais mobilizados para a concessão de vistos no país, a presença de imigrantes com contrato de trabalho

prévio; estudantes e nacionais de países membros do Mercosul estimulam as entradas no Brasil e, conseqüentemente, no Nordeste. Além disso, a Região Nordeste apresenta uma presença importante de imigrantes internacionais que obtiveram vistos a partir do amparo legal de reunificação familiar, o que indica a presença prévia de ao menos um familiar com documentação e permanência já estabelecida juridicamente pelo governo brasileiro, o que indica que a migração internacional, nesses casos, pode envolver um projeto familiar mais amplo. (BAPTISTA; MAGALHÃES, 2020, p. 233)

Diante disso, durante os últimos anos em Teresina, constatei que há predominância de imigrantes vivendo na cidade e questionei-me sobre como essas pessoas estariam aprendendo ou tendo acesso ao ensino da língua portuguesa; uma vez que, num contexto de imersão, se imagina que esses indivíduos necessitam usar o idioma majoritário para melhor se integrarem na sociedade.

Esse novo movimento migratório no cenário global recente pede, segundo Baeninger (2001), nova análise sobre o entendimento das migrações internacionais, uma vez que o fluxo humano não é mais caracterizado apenas por números e estatísticas, mas antes por “suas especificidades e em seus impactos diferenciados (particularmente em nível local) do que no volume de imigrantes envolvidos nos deslocamentos populacionais” (BAENINGER, 2001, p. 288).

Com isso em vista, voltei minha pesquisa para o ensino de português como língua de acolhimento para a comunidade estrangeira de Teresina e por meio de parceria com a Universidade Federal do Piauí.

No próximo capítulo apresentarei o referencial teórico que embasa esta pesquisa, assim como a importância das universidades na promoção de pesquisa e extensão cujo tema é o ensino de Português Língua de Acolhimento e o papel da sociedade civil na promoção de políticas públicas.

CAPÍTULO II — A PLATAFORMA DESSA ESTAÇÃO É A VIDA¹⁸

O migrante deve aprender a língua do país de acolhimento, ou o país de acolhimento deve se interessar em ensinar a língua do migrante?

(Nathalie Auger)

Neste capítulo discorro sobre o conceito do ensino de Português Língua de Acolhimento, apresento as pesquisas produzidas nessa área de estudo, assim como discorro sobre o papel das universidades na promoção e desenvolvimento de pesquisa e extensão no ensino de português para imigrantes e refugiados. Finalizo com uma reflexão sobre o papel da sociedade civil na contribuição da construção de políticas públicas.

2.1 Compreendendo o Contexto de Ensino-Aprendizagem de Português Língua de Acolhimento

Penso que, para poder trabalhar com imigrantes residindo em Teresina, é necessário, primeiramente, entender e compreender grupos tão heterogêneos. Dessa forma, saber como desenvolver o ensino-aprendizagem do idioma materno é fundamental para que esses aprendizes possam ter sucesso em face de uma língua que eles não dominam. Assim, traço um breve paralelo entre os conceitos de Português Língua Estrangeira (PLE) e Português Língua de Acolhimento (PLAc) para que seja possível visualizar a minha escolha por trabalhar com a perspectiva do PLAc.

Segundo Almeida Filho (2017), o ensino de português como língua estrangeira pode ser entendido como a ação de ensinar o idioma para falantes de outras línguas que, por diversos motivos, se interessam em conhecê-la e, eventualmente, usá-la:

Língua estrangeira é uma outra língua em outra cultura de um outro país pela qual se desenvolve um interesse autônomo (particular) ou institucionalizado (escolar) em conhecê-la ou em aprender a usá-la. Produzir o ensino de uma língua estrangeira é viabilizar o conhecimento sobre (ou estudo de) uma outra língua e/ou sua aquisição num ambiente formal institucional, mediante uma operação com dimensões distintas

¹⁸ Escolhi mudar o título do capítulo metodológico pelo excerto da música *Encontros e Despedidas*, de Milton Nascimento e F. Brant pela mensagem que esta canção remete a mim ao pensar a jornada de migrar, e a possibilidade de perceber o mundo como uma grande estação de trem, onde todos são passageiros e a passagem é franca.

orientada por uma abordagem/filosofia vigente que pode ser espontâneo tradicional, formalmente explicitada e calcada em pressupostos teóricos, ou em combinações intermediárias dessas duas posições polares. (ALMEIDA FILHO, No prelo, p. 11)

Cunha (2007) acrescenta que, além da perspectiva de língua estrangeira, o português também pode ser ensinado como segunda língua (L2). Esse termo pode ser usado para “[...] identificar a segunda língua para nos referirmos a outras línguas”. Dessa forma, “a segunda língua é a língua da sociedade circundante e a língua através da qual a comunicação com esse entorno se realiza” (CUNHA, 2007, p. 15).

Ao falar sobre o ensino de português como língua estrangeira, no contexto recente brasileiro, Amado (2013) pondera que há a presença do ensino desse idioma em cursos privados e também em universidades, estes são mais voltados para estudantes estrangeiros que fazem parte do meio universitário e/ou profissionais do seguimento público, além de turistas que chegam para ficar por tempo indeterminado no País, como pode-se conferir a seguir:

O ensino de português como língua estrangeira (PLE) no Brasil tem apresentado um crescente movimento nas últimas décadas, com a criação de cursos de PLE em escolas de idiomas e de cursos de extensão à comunidade acadêmica nas universidades. Os primeiros, contudo, voltam-se, majoritariamente, a um público de trabalhadores de grandes empresas e suas famílias; já os últimos prestam um serviço para alunos intercambistas e professores visitantes que, via de regra, permanecem de um a dois anos no Brasil. Há também os cursos voltados aos turistas que chegam ao país para os eventos do cenário esportivo, a Copa de 2014 e as Olimpíadas de 2016. São, portanto, públicos com necessidades específicas de aprendizado nos contextos em que se comunicarão em português. (AMADO, 2013, p. 6)

Entretanto, quando nos deparamos com imigrantes e refugiados, é preciso entender que esses grupos não chegam ao Brasil para turismo, dificilmente têm acesso ao contexto universitário e que nem todos que aqui chegam podem procurar e pagar por um curso de idiomas. Desta forma, o Português Língua de Acolhimento se difere de Português Língua Estrangeira por trabalhar com o ensino gratuito e urgente do idioma para estrangeiros em situação de vulnerabilidade:

“Português como Língua de Acolhimento” é como tem sido denominado o contexto de ensino de português para migrantes de crise no Brasil. Esse termo nasce no âmbito de uma política de estado de Portugal em 2001, o Portugal Acolhe – Português para Todos, e se populariza no nosso país por meio do texto da Profa. Rosane Amado, da Universidade de São Paulo, em 2013. (LOPEZ, 2020, p. 173).

Segundo Ançã (2002), ensinar uma língua a partir da ideia de acolhimento seria propor, de forma mais humanizada, condições viáveis para a aprendizagem da língua além da questão

didática ou de um curso de idiomas em si e oportunizar a permanência dos imigrantes que chegam no país que os recebe.

A partir dessa perspectiva e por objetivar trabalhar com esse grupo específico, acredito que o ensino de português como língua de acolhimento é o que melhor convém para esta investigação.

Reafirmo minha opinião com as palavras de Grosso (2010) ao se referir ao PLAc:

A língua de acolhimento ultrapassa a noção de língua estrangeira ou de língua segunda. Para o público-adulto, recém-imerso numa realidade linguístico-cultural não vivenciada antes, o uso da língua estará ligado a um diversificado saber, saber fazer, a novas tarefas linguístico-comunicativas que devem ser realizadas na língua-alvo. (GROSSO, 2010, p. 68)

Ainda sobre a escolha de trabalhar com a perspectiva do acolhimento, sigo com as ponderações de Grosso:

A proficiência na língua-alvo ultrapassa a motivação turística ou acadêmica, interliga-se à realidade socioeconômica e político-cultural em que se encontra. O conhecimento sociocultural, a competência sociolinguística são importantes no desenvolvimento da competência comunicativa e servem como base de debate e de diálogo para uma cidadania plena e consciente, aspecto fundamental na língua de acolhimento. (GROSSO, 2010, p. 71)

Isso acontece porque, quando chegam ao país de destino, imigrantes e refugiados se deparam com um primeiro obstáculo: a língua, uma vez que, “por não dominarem o idioma do país que estão vivendo, estas pessoas não conseguem expressar suas necessidades básicas, tais como procurar um emprego, uma casa, ir ao médico” (GROSSO, 2007, p. 2). Dessa forma, a chegada e a permanência no local de destino tornam-se um desafio constante pela falta de domínio no idioma, como acrescenta Cabete (2010):

O domínio da língua enquanto um dos fatores basilares na integração do imigrante é uma constatação que tem originado que esta temática esteja sempre na ordem do dia nas discussões relacionadas com a imigração. Isto deve-se antes de mais ao facto da barreira linguística poder condicionar severamente o acesso a qualquer outro aspecto referente à sua própria sobrevivência. (CABETE, 2010, p. 47)

O português como língua de acolhimento trabalha com o ensino da língua num contexto de “emergência” cujo objetivo maior será ensinar as pessoas a se inserirem na sociedade. Sendo assim, estes indivíduos almejam poder ter uma base linguística que lhes possibilitem melhor integração e sobrevivência no meio social, como acrescenta Barbosa (2017):

Temos defendido que um curso de línguas que tenha como princípio norteador o sentido de “acolhimento” objetiva ultrapassar a simples aquisição linguística e cultural, pois o/a professor/a não pode ficar indiferente ao fato de que a competência nessa língua exerce um papel crucial em direção à efetiva inserção em diferentes níveis sociais do país que acolhe. (BARBOSA, 2017, p. 157)

Entretanto, vale destacar que a integração deve ser entendida como uma “via de mão dupla”, os imigrantes e a sociedade que os recebe deve trabalhar em conjunto, em prol desta adaptação, como bem pontua Manuel Marques Tchoe, em seu artigo *Imigrantes em países de acolhida: integração não é assimilação*, ao dizer que:

Integração não é só um esforço dos imigrantes, mas também do país que os recebe. Não se pode considerar pessoas bem integradas se elas não se sentem à vontade no país, com vergonha de serem quem são em público. Integração é um esforço de todas as partes envolvidas: o país e a população que recebe precisa dar as condições necessárias para que imigrantes se adaptem; imigrantes precisam se esforçar para aprender a língua, trabalhar e pagar seus impostos, ter relacionamentos (nem que superficiais) com os nativos. Não dá para grupos imigrantes ficarem à parte de uma sociedade. (PORTAL MIGRAMUNDO, 2020)¹⁹

Portanto, é de suma importância que, no decorrer do ensino de português numa perspectiva de acolhimento, os profissionais e/ou voluntários engajados na ação percebam seus papéis e suas funções ao trabalhar com imigrantes e refugiados; pois, desde o início do processo, as abordagens serão diferentes, os materiais serão adaptados e as metodologias serão outras:

Nessa perspectiva, língua de acolhimento propõe uma revisão sobre o papel e a formação do(a) professor(a) que atua nesse contexto, pois ele(a) pode: i) amenizar o conflito inicial entre aprendente e língua; ii) estabelecer as condições necessárias para que esse aprendente comece a vê-la e a interpretá-la como elemento de mediação entre ele(a) e a sociedade anfitriã. Desse modo, o(a) professor(a), o planejamento e o material didático constituem elementos chave nesse processo de ensino-aprendizagem. (BARBOSA; SÃO BERNARDO, 2017, p. 436)

Por conseguinte, “quanto mais os migrantes sentirem que fazem parte do país de acolhida e da sua sociedade, mais depressa estarão prontos para adquirirem as necessárias competências linguísticas (e outras) para se tornarem membros de pleno sucesso” (OLIVEIRA, 2009, p. 11). Assim, trabalhei com os imigrantes que residem em Teresina pela perspectiva do PLAc no acolhimento linguístico e social.

Isto posto, ao ler o artigo *O Ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC) na linha do tempo dos estudos sobre o Português Língua Estrangeira (PLE) no Brasil*,

¹⁹ Texto disponível no link: <https://www.migramundo.com/imigrantes-e-paises-de-acolhida-integracao-nao-e-assimilacao/>

identifiquei na explanação das autoras Silva e Costa (2020) as mesmas comparações discorridas sobre o ensino de Português Língua Estrangeira e Acolhimento. As autoras perceberam que, nos estudos em Linguística Aplicada, pesquisas voltadas para o ensino de PLE e PLAc estão se definindo, ganhando novos contornos e direções investigativas, pois:

Essa realidade, em que a área de PLE está inserida, tem demandado muitas reflexões a respeito dos caminhos que os estudos da Linguística Aplicada vêm tomando no Brasil no campo do ensino de línguas. Diante de demandas inéditas e da urgência em assisti-las frente a omissões governamentais uma nova situação socioeducativa emerge em atendimento à necessidade de aprendizagem da língua majoritária do nosso país por parte de migrantes em situação de vulnerabilidade. (SILVA; COSTA, 2020, p. 126)

O que pode também ser confirmado por Lopez (2020), que cita o considerável número de pesquisas, relatos de experiências e congressos voltados para a área de ensino de português e migrações internacionais nos últimos anos:

O enorme impacto desse movimento da sociedade civil em favor do ensino de português para os migrantes de crise no Brasil pode ser confirmado não apenas pelo aumento de trabalhos acadêmicos na área, mas principalmente pelo fato de ter motivado o surgimento de uma nomenclatura específica para denominar esse contexto de ensino e pesquisa no âmbito dos estudos em Linguística Aplicada (LA), mais especificamente na subárea do Português como Língua Adicional (PLA)³: o Português como Língua de Acolhimento (PLAc). (LOPEZ, 2020, p. 170-171)

É importante destacar que os trabalhos desenvolvidos sobre o ensino de PLAc estão ganhando espaço nos estudos na área da Linguística Aplicada e na das Ciências Sociais, Direito Internacional, Geografia, Antropologia e afins. Corroboramos a importância das instituições educacionais neste “processo interdisciplinar que promove a interação entre as IES e outros setores da sociedade. É um processo educativo, cultural, científico e político, que transforma e é transformada com os setores sociais com os quais atuam” (CSVM, 2020, p. 17).

Ao pesquisar Português Língua de Acolhimento no Banco Nacional de Teses e Dissertações, encontrei 11 pesquisas que investigaram o tema nos últimos 5 anos, com o Quadro 4, sobre os estudos na área:

Quadro 4 — Estudos sobre Português Língua de Acolhimento – Banco de Dissertações

TÍTULO	AUTOR	INSTITUIÇÃO	ANO
Português como língua de acolhimento: um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil	Mirelle Amaral de São Bernardo	Universidade Federal de São Carlos	2016
Subsídio para o Planejamento de Cursos de Português como Língua de Acolhimento para Imigrantes Deslocados Forçados no Brasil	Ana Paula de Araújo Lopez	Universidade Federal de Minas Gerais	2016
Práticas para o ensino de português como língua de acolhimento em contexto escolar não formal: uma pedagogia intercultural	Giselda Fernanda Pereira	Universidade Presbiteriana Mackenzie	2017
Objetivos e materialidades do ensino de português como língua de acolhimento: um estudo de caso	Lígia Soares Sene	Universidade de Brasília	2017
Português Língua de Acolhimento: reflexões sobre avaliação	Ingrid Sinimbu Cruz	Universidade de Brasília	2017
Português Língua de Acolhimento: interação e inserção social de imigrantes por meio do WhatsApp	Eliana Barbosa dos Santos	Universidade de Brasília	2018
Políticas Linguísticas e o ensino de Português como Língua de Acolhimento no Brasil: uma discussão a partir da oferta de cursos nas universidades federais	Aline Aurea Martins Marques	Universidade Federal do Rio Grande do Sul	2018
“Como é no seu país?” Estudo autoetnográfico de uma prática pedagógica em português língua de acolhimento para mulheres migrantes no Brasil: implicações para a formação de professores	Eleonora Bambozzi Bottura	Universidade Federal de São Carlos	2019
O ensino da língua portuguesa como língua de acolhimento a imigrantes: por uma contribuição sociolinguística	Leandro Rocha Vieira	Universidade Caxias do Sul	2019
Implementação de políticas públicas para refugiados: o ensino de português como língua de acolhimento no Distrito Federal	Daniela Setubal Santos Lima	Universidade de Brasília	2019
Políticas Linguísticas em Criciúma: promoção e ensino da língua portuguesa como língua de acolhimento	Dayane Cortez	UNESC	2019

Fonte: Elaboração própria.

Ao analisar o quadro anterior, é possível perceber como as pesquisas cujo foco é o PLAc foram primeiramente publicadas em 2016, com vistas a definir conceitos e entender o fenômeno migratório no Brasil. Desde então, múltiplas pesquisas foram (e estão) sendo desenvolvidas pensando em políticas de ensino, políticas públicas, gênero e interculturalidade, assim como formação de professores e agentes terceiros e a reflexão docente, uma vez que trabalhamos com um público-alvo singular.

Desta forma, isso confirma a transdisciplinaridade que o PLAc possui, porque esse ensino da língua portuguesa é ofertado para um público complexo e diverso que recebe respaldo e apoio de setores sociais e campos do conhecimento múltiplos:

Nesse sentido, o PLAc é uma especialidade transdisciplinar, que demanda um contínuo diálogo com diferentes campos – a exemplo da Antropologia, da Ciência Política, das Ciências Sociais, do Direito, da Geografia, da História, da Linguística, da Psicologia, da Psicanálise e das Relações Internacionais –, bem como com distintas entidades da sociedade civil. (LOPEZ; DINIZ, 2018, s/p)

Ainda com base no quadro de pesquisas sobre Português Língua de Acolhimento levantadas no Banco de Teses e Dissertações, discorro sobre cinco trabalhos desenvolvidos ao longo dos últimos cinco anos que me ajudaram na fundamentação teórica desta dissertação e que se revelam notáveis pela forma como desenvolveram o tema.

A tese de São Bernardo (2016) intitulada *Português como Língua de Acolhimento: um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil* pode ser considerada a primeira publicação que, de fato, consolidou o conceito de Português Língua de Acolhimento. Essa apresenta uma pesquisa que estudou o papel da aprendizagem do idioma no processo de acolhimento de imigrantes e refugiados no Brasil. A autora realizou pesquisa-ação em curso para imigrantes e refugiados na Universidade de Brasília com a elaboração de um material didático específico para esta modalidade de ensino. Seus temas eram relacionados a trabalho, moradia, emprego, saúde, cotidiano e cultura brasileira, com destaque para a urgência da inserção laboral, linguística e cultural dessas pessoas e o papel do professor nesse cenário.

A tese de Pereira (2017) com o título *Práticas para o ensino de português como Língua de Acolhimento em contexto escolar não formal: uma pedagogia intercultural* investigou práticas pedagógicas para o ensino de português para refugiados adultos, a partir da informalidade de voluntários que atuam em projetos sociais da cidade de São Paulo. A pesquisadora estudou como pessoas que não são formadas em cursos de Letras conseguem atuar no ensino de PLAc e chegou à conclusão de que pedagogia intercultural, treinamentos e reuniões pedagógicas são fatores preponderantes para obter resultados positivos nessas docências informais.

A dissertação de Marques (2018) denominada *Políticas Linguísticas e o ensino de Português como Língua de Acolhimento no Brasil: uma discussão a partir da oferta de cursos nas universidades federais* investiga como o ensino de PLAc é ofertado em nosso País a partir de análise de instrumentos legais brasileiros para a imigração e políticas linguísticas. A pesquisadora fez um levantamento das universidades federais que ofertam o ensino de PLA em seus cursos e a possibilidade que o ensino de PLAc poderia ter nestas mesmas instituições. Das 63 universidades contactadas, 55 responderam ao questionário da autora, 43 informaram ter cursos de PLA e 14 informaram trabalhar com cursos de PLAc. Os resultados alcançados com

a pesquisa revelam que, apesar de o fluxo migratório de haitianos, venezuelanos e sírios ter aumentado nos últimos anos, nosso País ainda não dispõe de políticas linguísticas efetivas para promover a inserção dos imigrantes no Brasil.

Com sua tese “*Como é no seu país?*” *Estudo autoetnográfico de uma prática pedagógica em português Língua de Acolhimento para mulheres migrantes no Brasil: implicações para a formação de professores*, Bottura (2019) pesquisa, a partir da autoetnografia, a sua experiência como professora de PLAc para uma turma exclusiva de mulheres em uma universidade pública. A partir de sua pesquisa-participante, a autora investigou sua prática pedagógica e o impacto da aprendizagem da língua portuguesa para um grupo tão vulnerável. A pesquisadora defende um ensino interseccional em PLAc, levando em consideração as questões de gênero no processo de ensino e aprendizagem, além da formação contínua de professores aptos a produzirem materiais didáticos significativos e sensíveis ao trabalho exercido com este público-alvo.

A dissertação *O ensino da língua portuguesa como Língua de Acolhimento a imigrantes: por uma contribuição sociolinguística*, de Vieira (2019), observou as aulas ministradas no projeto de extensão Língua Portuguesa como Passaporte para Cidadania, ofertado no campus Bento Gonçalves, do IFRS, e investigou as estratégias de desenvolvimento de competências linguísticas, sociais e interculturais dessas pessoas. Com embasamento na sociolinguística, o autor investigou a comunidade linguística, comunidade de fala e rede social dos participantes para entender como diferentes idiomas e diferentes culturas podem expandir as competências comunicativas dos aprendizes de português. Os dados indicaram a necessidade de os professores encontrarem meios para se qualificarem e suprirem as necessidades dos imigrantes a partir de seus fenômenos linguísticos.

Os estudos apresentados reforçam a importância do ensino e investigação em PLAc e como o “domínio da língua enquanto um dos fatores basilares na integração do imigrante é uma constatação que tem originado que esta temática esteja sempre na ordem do dia nas discussões relacionadas com a imigração” (CABETE, 2010, p. 47).

2.2 A Universidade como Ambiente de Pesquisa e Extensão em PLAc

Para o desenvolvimento desta pesquisa, utilizei o espaço universitário da Universidade Federal do Piauí como base e apoio institucional para ofertar o curso de extensão intitulado

*Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa*²⁰. A realização deste curso na universidade foi fundamental para proporcionar a esses indivíduos integração linguística e cultural, pois: “Entende-se aqui a integração como um processo multidimensional, que tem por objetivo dar aos imigrantes a oportunidade de fazer parte da vida política, social, econômica e cultural do Brasil, em condição de igualdade com os nacionais” (COURY; ROVERY, 2017, p. 102).

Em relação ao ensino de português para estrangeiros, é verdade que “as universidades, principalmente as públicas, têm também realizado pesquisas no âmbito do ensino e da aquisição/aprendizagem do PLE em nível de pós-graduação *strictu e latu sensu*” (AMADO, 2013, p. 9). Entretanto, grande parte das pesquisas e do desenvolvimento de diretrizes do exame Celpe-bras²¹ voltam-se para os contextos citados, como corrobora Marques (2018) ao dizer que:

É natural e muito importante o fato de as universidades ofertarem cursos de PLA na modalidade de extensão para os alunos em intercâmbio nessas instituições, porém, no atual contexto de aumento dos fluxos migratórios para o Brasil e maior abertura na agenda migratória do país, é imprescindível que as universidades ampliem o foco de sua atuação, ofertando mais cursos de PLAc, discutindo sobre ensino de língua de acolhimento ou apoiando as instituições que trabalham com PLAc. Aqui, é necessário salientar que defender a necessidade de as universidades ampliarem o foco de sua atuação na área de PLA e ofertarem mais cursos de PLAc não significa dizer que cabe a essas instituições – e somente a elas – atender à demanda do ensino de língua de acolhimento. (MARQUES, 2018, p. 114)

Em relação ao ensino de português para imigrantes e refugiados, percebe-se preponderante atuação da sociedade civil e de instituições religiosas, que atuam no acolhimento linguístico de estrangeiros. Os agentes envolvidos nessas atividades, em sua maioria, são voluntários. Desse modo, é plausível, até mesmo importante, o interesse e a busca de parcerias entre esses grupos e as universidades para que haja não só trocas de conhecimento e experiências, mas também pesquisas acadêmicas que trabalhem a questão da imigração, a fim de prover melhorias e avanços para esses imigrantes em questão, como corroboram Coury e Roverly (2017) ao dizerem que:

No esforço de suprir esta lacuna, a formação de parcerias entre entidades da sociedade civil que prestam atendimento a migrantes e refugiados e Instituições de Ensino Superior (IES) é de suma importância. De modo mais imediato, estas parcerias têm contribuído para a oferta de cursos de português e outras atividades para refugiados e

²⁰ Defino aqui “comunidade externa” como todos os participantes que não possuem vínculo com a universidade, ou seja, não são discentes, nem funcionários da instituição.

²¹ CELPE-bras é o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros. Mais informações no site: <http://portal.inep.gov.br/acoes-internacionais/celpe-bras>

migrantes no âmbito de projetos de extensão das IES. Em uma perspectiva de médio e longo prazo, o fortalecimento das pesquisas acadêmicas nesta área é também de grande importância, servindo, de um lado, para reforçar o pleito por políticas públicas sistemáticas voltadas à integração de migrantes e refugiados e, de outro, para subsidiar a criação de tais políticas. (COURY; ROVERY, 2017, p. 102-3)

Por tanto, esses fenômenos linguísticos e sociais exigem das instituições de educação superior comprometimento com a comunidade externa por meio da formação de profissionais com responsabilidade e ética, uma vez que a universidade é:

Responsável pela quase totalidade da pesquisa científica brasileira, a universidade pública dispõe de autonomia organizacional e possui missão transformadora na sociedade. Frente ao desafio mundial de encontrar soluções para o fenômeno migratório contemporâneo, acreditamos que as IES marcam um protagonismo na discussão e na criação de dispositivos para acolher e auxiliar o processo de integração dessa população. (RUANO; LOPES, 2019, p. 92)

Assim, o ensino, a pesquisa e a extensão são atividades acadêmicas voltadas para a sociedade e para o desenvolvimento do cidadão; pois, como afirma Santos (2011, p. 113), “a universidade é um bem público intimamente ligado ao projeto de país”. Isto posto, promover cursos de extensão dentro dos programas de línguas e formar redes de apoio entre diferentes departamentos e cursos, é um caminho que a Universidade pode traçar para ir além de seus muros, como reitera Amado (2013):

Enfim, todos esses fatores, linguísticos e extralinguísticos, portanto, devem ser considerados no ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. E isso se aprende (ou deveria se aprender) nos cursos de Letras. Se os governos ainda não atentaram para a necessidade de promover o ensino de português para esses imigrantes, é premente que as universidades, principalmente as públicas, que ministram cursos de Letras, criem programas de extensão universitária e incentivem seus alunos a fazerem estágios nesses programas. Às instituições que já têm especialidades em nível de graduação ou pós-graduação em PLE, é mais do que urgente que voltem seus olhos, na pesquisa e no ensino, a esse público que, arrancado de sua terra natal, de sua família, de sua língua, busca neste país uma nova oportunidade de refazimento, de integração, de paz... (AMADO, 2013, p. 9)

Portanto, esta pesquisa buscou o espaço universitário para promover diálogos e ações dentro e fora da instituição, ofertando o ensino da língua portuguesa numa perspectiva de acolhimento, uma vez que a partir dessas parcerias é possível criar uma “rede de apoio e assistência à população em situação de vulnerabilidade, promove-se uma maior integração local e coexistência pacífica entre as populações refugiadas e a nativa” (CSVM, 2020, p. 17). Ao pensar nas universidades, estas ações possibilitam a formação e fomento à pesquisa em cursos de graduação e pós-graduação, a partir de trocas culturais, sociais e linguísticas entre ambas as partes.

2.3 Projetos e Cursos de Extensão em PLAc Desenvolvidos pelas IES

Aqui, apresento algumas ações propostas por universidades federais em todo o Brasil com o objetivo de promover o ensino e extensão tendo como foco o ensino de português para imigrantes e refugiados, “destacando a contribuição que as IES podem ter para a consolidação da especialidade de PLAc, que dá seus primeiros passos no Brasil” (LOPEZ; DINIZ, 2018).

Pensando numa ação de política linguística e educacional, o Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio Grande do Sul incluiu os imigrantes e refugiados dentro do projeto Português para Estrangeiros, já existente no departamento.

Primeiramente, discutimos a inclusão de refugiados da comunidade em geral em seus cursos de extensão, bem como o acolhimento dos alunos com visto humanitário ou de refúgio ingressantes pelo edital extravestibular da UFRGS de 2017/2. Na sequência, relatamos ações do projeto multidisciplinar Laboratório de Migração (LabMig), envolvendo o PPE e a Faculdade de Educação, em uma escola municipal da zona norte de Porto Alegre, incluindo uma fase de ensino de PLAc Básico I para um grupo de imigrantes e outra com oficinas audiovisuais em uma turma da Educação de Jovens e Adultos (EJA), composta por imigrantes com diferentes níveis de proficiência em português como língua adicional (PLA) e brasileiros falantes de português como língua de socialização. (BULLA *et al.*, 2019, p. 104)

Desta forma, dentro de um curso de extensão intitulado Português Para Estrangeiros, que já existia na instituição federal desde 1993, refugiados foram inclusos nas turmas isentos de pagamento dos custos referentes aos cursos. Ademais, a universidade conta com o projeto LabMig, que faz parte de outro projeto de extensão chamado *Oficinas audiovisuais com imigrantes haitianos: aprender na diferença, aprender com a diferença*, assim realiza-se uma série de oficinas interdisciplinares e multimodais para o ensino de português para os estrangeiros que residem em Porto Alegre.

A coordenação de Letras da Universidade Federal de Roraima oferta cursos de Português desde o ano de 2007, mas em decorrência das migrações venezuelanas e haitianas, que tiveram um acréscimo considerável desde 2016, a partir de 2018 passou a oferecer cursos de português para refugiados. Pensando nessas novas possibilidades de ensino e formação de professores, os cursos de licenciatura incluíram em suas grades acadêmicas a disciplina optativa Ensino de PLE (ZAMBRANO, 2019), como forma de preparar os futuros profissionais no ensino de línguas.

A Universidade Federal de Roraima (UFRR), por meio do Núcleo de Estudos de Línguas e Literaturas Estrangeiras (NUCELE), oferece cursos de Português para Estrangeiros, denominado curso de PLE/PLA, Português Língua Estrangeira e Português Língua Adicional, desde 2007. As aulas são destinadas aos estrangeiros residentes no Estado e são cobradas taxas de matrículas semestrais. Oferecem os níveis básico, intermediário e avançado. Também há cursos específicos para os estudantes estrangeiros oriundos de convênios, voltados à preparação para o exame de proficiência em língua portuguesa, o Celpe-Bras. (ZAMBRANO, 2019, p. 22)

Em relação à oferta de ensino de português para estrangeiros como língua de acolhimento, o autor supracitado afirma que após uma palestra da professora Lúcia Barbosa na UnB, houve troca de experiências e a possibilidade de capacitação para os voluntários que estavam engajados em trabalhar com o PLAc. Para Zambrano (2019, p. 23), “Pode ser considerada a primeira capacitação em PLAc aberta a todas as pessoas que trabalham com ensino de português para imigrantes em Roraima”. Assim, cursos de extensão engajados no ensino de português para imigrantes e refugiados iniciaram suas ações na instituição:

O primeiro curso voltado ao Português como Língua de Acolhimento em IES roraimense foi oferecido pelo Projeto Acolher, da UFRR. Esse projeto surgiu graças a um acordo com a Agência da Organização das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), por meio da Cátedra Sergio Vieira de Mello (CSVM)¹⁰, com o objetivo de desenvolver ações de educação, pesquisa e extensão. Dentre as ações iniciadas, estão os cursos de português para refugiados venezuelanos ministrados por acadêmicos e pessoas da comunidade. O trabalho voluntário teve a participação do curso de Relações Internacionais, Coordenadoria de Relações Internacionais (CRINT/UFRR), Grupo de Pesquisa (GEIFRON), Centro de Ciências Humanas (CCH) e membros de projetos de extensão desenvolvidos na universidade. (ZAMBRANO, 2019, p. 23)

Ademais, os professores do projeto são voluntários (como citado), estudantes dos cursos de Ciências Sociais, Psicologia, Relações Internacionais e Letras. Desta forma, com cursos que acontecem de segunda a sexta-feira, com aulas que duram 2 horas e encontros aos finais de semana, a universidade vem buscando atender à demanda dos estrangeiros que chegam em Pacaraima e Santa Elena de Uairén.

No estado do Pará, na UFPA, foi desenvolvido um projeto de extensão intitulado “Ensino de Português como Língua de Acolhimento para Indígenas Warao da Venezuela”. Assim, com professores voluntários, em 2018 foi ofertado o ensino da língua portuguesa para essa comunidade imigrante, com vistas a:

Atender aos interesses dos indígenas em favorecer as relações com as várias esferas da sociedade brasileira. Sendo assim, foi adotada uma abordagem comunicativa e intercultural que possibilitasse uma troca de conhecimentos linguísticos e culturais entre os Warao e os voluntários do projeto (alunos da graduação do curso de Letras da UFPA). Além disso, foi possível promover uma reflexão sobre o ensino de PLAc

para falantes indígenas e experiências de formação docente para os voluntários. (BRANDÃO; SILVA; SANTOS, 2019, p. 119)

Nesse contexto de ensino, o português já era considerado a segunda ou terceira língua dos imigrantes indígenas, já que a língua oficial da Venezuela é o espanhol e eles utilizam a língua Warao para se comunicarem também. Segundo os autores, houve dificuldade em encontrar metodologia de ensino para as aulas e entender as especificidades do ensino de PLAc, sempre com vistas a inserir os indígenas Warao na cultura brasileira, mas sem que houvesse a perda da identidade deles.

As aulas aconteciam em salas improvisadas nos abrigos, o que após certo tempo ficou inviável (pelo aumento de pessoas nestes espaços e falta de infraestrutura). Para continuar com o projeto, os professores voluntários contaram com o apoio de uma instituição religiosa, devido à falta de apoio do governo e se mudaram para outro espaço. Os professores voluntários são graduandos do curso de Letras – Língua Portuguesa e Línguas Estrangeiras Modernas da Universidade do Pará. Em relação ao material didático, a coordenadora do curso e os voluntários eram responsáveis pela escolha e produção. O projeto teve como foco a oralidade e competências de leitura e escrita, ações de alfabetização e oficinas produzidas de acordo com as necessidades apresentadas pela comunidade Warao.

Em sua dissertação defendida em 2016 e intitulada *Subsídios para o Planejamento de cursos de português língua de acolhimento para imigrantes deslocados forçados no Brasil*, Lopez investiga o trabalho do Centro de Extensão da Faculdade de Letras da UFMG que, desde 2015, oferta cursos de português para imigrantes. Segundo a autora, os cursos acontecem na UFMG e no colégio Imaculada da Conceição, em Belo Horizonte, o que facilita assim a permanência dos estudantes nos programas:

Para que o aluno interessado possa se matricular nesse curso, ele pode fazê-lo pessoalmente ou por intermédio de um representante legal, de acordo com informação disponível na página da Fundação de Desenvolvimento da Pesquisa (FUNDEP) da UFMG na internet. A matrícula é realizada presencialmente na FUNDEP, mediante apresentação documental e informação de alguns dados pessoais. Para a realização do curso, o imigrante deve, ainda, pagar um valor de R\$ 50,00 (cinquenta reais) semestrais. (LOPEZ, 2016, p. 111)

Desta forma, os imigrantes após as inscrições podem fazer um teste de nivelamento (realizado pelos professores bolsistas da universidade) e alocados em diferentes turmas, de acordo com a proficiência obtida nas provas. Para a autora, o curso possibilita a profissionalização dos futuros professores universitários e promove a integração de imigrantes

na sociedade. Este curso de extensão é “referência no contexto de ensino-aprendizagem de PLAc para deslocados forçados na região metropolitana de Belo Horizonte, por isso a importância de serem investigados e divulgados” (LOPEZ, 2016, p. 112).

A Universidade Federal de Goiás, desde 2016 é ofertado o ensino da língua portuguesa para haitianos residindo na cidade. Este é um “projeto de pesquisa na área de formação de professores da Faculdade de Letras da UFG em parceria com voluntários de instituições religiosas” (UFG, 2016), que oferece cursos que objetivam adaptar os imigrantes na sociedade e facilitar a inserção deles no mercado de trabalho.

Na Universidade de Brasília temos, desde 2013, a oferta do curso ProAcolher, coordenado pela professora Dra. Lúcia Barbosa. Este curso de extensão oferta, de forma gratuita, o ensino da língua portuguesa para imigrantes e refugiados residindo no Distrito Federal (BARBOSA, 2017). Ademais, a universidade ainda contribui para a integração linguística e social da comunidade de imigrantes através do curso de pesquisa e extensão Migrações e Fronteiras no DF, que vinculado ao Instituto de Letras da UnB, trabalha com voluntários atuando junto a órgãos públicos na interpretação linguística e mediações de conflitos (CAPILLA, 2021).

Considerando grande fluxo de venezuelanos que chegavam no estado de São Paulo e a necessidade de receber e possibilitar a integração dos estrangeiros na sociedade, foi pensado e ofertado um curso intitulado “Português Língua de Acolhimento para Venezuelanos”, que atua desde 2018 com o ensino desta língua para imigrantes e refugiados. É um projeto de parceria entre a Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara com a Diretoria de Ensino e uma instituição religiosa da cidade. As aulas são gratuitas para crianças e adultos e vem contribuindo para a formação e aperfeiçoamento profissional de estudantes da Unesp de Araraquara. O curso de extensão vem acontecendo de forma pontual e de acordo com as possibilidades, pois:

Em 2020, por conta da pandemia gerada pelo COVID-19, as aulas presenciais foram suspensas por tempo indeterminado. Dessa maneira, o grupo iniciou o projeto PLAc Online com a parceira do Centro de Línguas e Desenvolvimento de Professores na Faculdade de Ciências e Letras-CLDP/FCLAr. (UNESP, 2020)

Ressalta-se que, assim como os demais cursos citados nesta dissertação, este curso acontece por meio de trabalho voluntário sob a supervisão de professores colaboradores da UNESP de Araraquara. O curso migrou para as plataformas on-line e hoje atende o público com aulas via YouTube, WhatsApp e Google Drive.

Com a ação de interiorização dos venezuelanos no estado do Rio Grande do Norte, houve parceria entre a sociedade civil, a ONG SOS Aldeias Infantis e a Universidade Federal do Rio Grande do Norte para a criação do SOS Português e Aldeias Infantis, onde alunos de graduação da instituição federal atuam, de forma voluntária, no ensino da língua materna para estrangeiros.

Sob nossa coordenação, o projeto intitulado SOS Português & Aldeias Infantis teve no seu total a colaboração de 8 voluntários, todos alunos provenientes da Licenciatura em Letras do campus da UFRN de Currais Novos. Deste total de graduandos, 6 eram oriundos da Licenciatura em Língua Espanhola, enquanto 2 eram oriundos da Licenciatura em Língua Portuguesa. Não houve precisamente uma seleção para atuar no referido projeto, fizemos apenas anúncios nos corredores e salas da faculdade de Letras da UFRN, chamando pessoas interessadas em participar como voluntárias. (OLIVEIRA, 2019, p. 580)

Segundo a pesquisadora, as aulas acontecem desde 2018 com encontros nos dias terça e quinta-feira, com planejamentos semanais das aulas durante as segundas-feiras com os voluntários do projeto. Das dificuldades apresentadas pela autora, destaca-se o ensino para crianças e a falta de experiência para atuar com o público infantil. O material didático utilizado foi o livro *Avenida Brasil*, publicado pela editora EPU e elaboração de material didático autêntico para suprir as necessidades do grupo. Este trabalho já possui 3 edições, o espaço era cedido pela comunidade e os voluntários eram levados para lecionar em carros da própria universidade.

A Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFBA, desde 2019, trabalha com o curso de extensão Acolhimento aos Imigrantes Refugiados na Bahia, projeto este em parceria com o Governo do estado, que desenvolve trabalho multidisciplinar para receber imigrantes haitianos e venezuelanos que chegam no estado.

Segundo o núcleo de estudos do departamento, “a Bahia concentra a maior parte dos imigrantes internacionais no Nordeste” (UFBA, 2011) e a organização de redes de apoio entre a universidade, sociedade civil e órgãos do governo são essenciais para a promoção da inserção social dessas pessoas, o combate à escravidão e xenofobia, ao levar em consideração os fluxos migratórios na região em decorrência do processo de interiorização.

Na Universidade Federal do Ceará, dentro do curso de pós-graduação em Linguística há o curso de extensão Português Língua Estrangeira: língua e culturas brasileiras, que desde 2014 oferta o ensino da língua nacional para alunos estrangeiros da UFC e, quando há vagas remanescentes, abre inscrições para a comunidade externa (UFC, 2018). Segundo a descrição do projeto, o objetivo é ampliar as competências comunicativas dos alunos. O projeto não é

financiado pelo governo, trabalha com o apoio institucional da própria universidade e professores voluntários, é coordenado pela professora Doutora Eulalia Leurquin e Meire da Silva, conta com produções intelectuais associadas ao desenvolvimento do curso de extensão.

Em Sergipe, desde 2019, há o desenvolvimento do curso de extensão Núcleo de Atendimento a Imigrantes e Refugiados – NAIR. Este curso objetiva o atendimento urgente e orientações básicas para estrangeiros, para que eles possam se integrar com maior facilidade na comunidade local.

O projeto conta com o trabalho voluntário de estudantes dos cursos de graduação e pós-graduação dos programas de ciências sociais, direito e letras da universidade, faz-se mediação entre os imigrantes e órgãos públicos responsáveis, assim como a aprendizagem da língua portuguesa, documentação, moradia, entre outras necessidades dos mesmos. Segundo o relatório divulgado no site da universidade:

A criação do NAIR por meio de um projeto de extensão se justifica primeiro pelo crescente número de imigrantes tanto na UFS, como no estado de Sergipe. As dinâmicas migratórias são produtoras de tensões sociais, jurídicas, culturais e econômicas, tanto para quem se desloca de seu país de origem, quanto para a sociedade que os recebe. Neste sentido, o NAIR propõe dentro das diretrizes da ONU a contribuir para as boas práticas de acolhimento, isto é, as que condizem e são coerentes com princípios básicos dos Direitos Universais do Homem que visam promover e garantir a dignidade humana. (SANTOS, 2019, p. 2)

Os trabalhos realizados no projeto de extensão resultam em pesquisas de dados secundários, entrevistas com estrangeiros e, a partir das informações obtidas, oferta de minicursos que supram as necessidades apresentadas pelo público em questão, debates no âmbito acadêmico para melhor compreensão dos estudantes nacionais sobre as migrações internacionais e produção de guias informativos para os imigrantes.

Desta forma, os exemplos citados e as dissertações e teses defendidas acerca do estudo da área do ensino de PLac demonstram a necessidade de uma contínua produção neste campo de estudo e depreende-se o valoroso trabalho produzidos por estas e tantas outras IES pelo Brasil no papel central de produção de conhecimento e acesso a esse conhecimento para imigrantes e refugiados.

2.4 A Relação entre Sociedade Civil, Políticas Públicas e PLAc

Quanto mais os imigrantes perceberem-se como pertencentes ao país que os acolhe, mais terão condições de adquirir voz e independência para atuar como membros bem-sucedidos da sociedade. Ademais, é importante salientar que “um país que se pretende acolhedor precisa também de políticas públicas sistemáticas para promover a integração do público migrante” (COURY; ROVERY, 2017, p. 105).

Nesse trabalho, o conceito de política pública é entendido de acordo com Souza (2006, p. 23) “como campo do conhecimento que busca, ao mesmo tempo, colocar o governo em ação e/ou analisar esta ação e, quando necessário, propor mudanças no rumo ou cursos dessas ações”. Em muitos casos, a sociedade civil contribui para que haja a promoção dessas ações; uma vez que, a partir de atividades desenvolvidas por instituições sem fins lucrativos e civis, é possível que o governo identifique áreas que necessitam de um olhar mais atento e, por conseguinte, possa atuar sobre essas questões a fim de resolvê-las.

Os pesquisadores Tenório e Santos (2018), ao investigarem processos de implementação de políticas públicas no Brasil, constatam que este é um processo longo e dispendioso que, na maioria das vezes, só se materializa a partir da ação conjunta de vários atores políticos e sociais. Para os autores, o Estado responde ao que a sociedade está fazendo:

Considerando que o processo do ciclo das políticas públicas, e mais especificamente, o da implementação é algo dinâmico, a partir de avaliações, com base em estudos e pesquisas que dê visibilidade aos seus limites e possibilidades, é possível mobilizar os atores políticos que possam interferir nas agendas governamentais, a fim de que haja a sua realocação como temática prioritária e, desta forma, trabalhar todas as demandas reprimidas, buscando alternativas que respondam de fato a este sério problema público, enquanto demanda essencial dos cidadãos brasileiros. (TENÓRIO; SANTOS, 2018, p. 23)

Em relação à migração no Brasil, Balzan e Kanitz (2020) citam que, mesmo considerando o fato de que nosso País foi formado por imigrantes, ainda não há políticas públicas concretas para o ensino de português a imigrantes e refugiados, mesmo o Estado sabendo que:

Ao chegarem ao país de acolhimento, esses imigrantes enfrentam dificuldades de toda ordem na tentativa de estabelecerem-se na nova sociedade: procurar moradia, conseguir trabalho, adaptar-se ao clima e à cultura local, sem contar com a questão do preconceito étnico-racial, que em algumas regiões do Brasil ainda é presente. O maior obstáculo para essa integração, no entanto, está na questão linguística, pois a grande maioria desses imigrantes chega ao Brasil com pouco ou nenhum domínio da língua portuguesa. (BALZAN; KANITZ, 2020, p. 275)

De acordo com Lima (2019, p. 85), “no Brasil, as políticas públicas para os refugiados têm amparo legal na Constituição Federal de 1988, esta que positivou a garantia do direito de tratamento igualitário aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país”, entretanto a política governamental é percebida pelas ações de sujeitos não governamentais, alguns evidenciam-se pelo seu poder de ação na sociedade. A implementação é uma relação entre atores (governamentais e não governamentais), na qual estes ganham status de sujeitos intencionais, como complementa Tavares (2019), ao dizer que:

A implementação de políticas públicas pela instrumentação da ação pública se justifica pela necessidade de saber como a política “é percebida, traduzida e como isso influencia no processo de sua operacionalização. Esse esforço passa pela análise sobre o alinhamento entre as expectativas normativas dos atores que confeccionaram os instrumentos e o contexto em que isso ocorrerá”. (TAVARES, 2019, p. 32)

Dessa maneira, diferentes atores interpretam diferentes papéis no processo de políticas públicas, no qual eles “interagem, alocam recursos, constroem coalizões, resolvem conflitos” (SECCHI, 2013, p. 77). Por conseguinte, na promoção de políticas públicas há a presença constante de atores individuais e atores coletivos. Estes atuam nas arenas políticas, por exemplo, políticos, burocratas, formadores de opinião, enquanto aqueles são organizações que agem nas arenas políticas de forma não intencional, ou seja, os grupos civis.

Isto posto, acredito que a esta pesquisa desenvolvida por mim e colaboradores integrantes da sociedade civil (ao utilizar a Universidade como meio institucional e trabalhar com voluntários, também englobados no contexto de sociedade civil, para propor atividades que favoreçam estrangeiros, que fazem parte da comunidade e que possuem seus direitos e deveres) pode contribuir, de alguma forma, para a iniciativa ou promoção de ações governamentais que atendam às necessidades destas pessoas.

No capítulo seguinte, apresentarei a metodologia escolhida para desenvolver esta pesquisa, assim como o contexto desta investigação, participantes, pesquisadora, instrumentos de coleta de dados, além dos procedimentos e análises das informações obtidas.

CAPÍTULO III – ASPECTOS METODOLÓGICOS

Se observamos o mundo, podemos descobrir que ele está constituído por fenômenos e objetos. E que estes são de natureza material ou espiritual. Uma afirmação desta índole é essencial e deve ser compreendida em toda sua extensão e complexidade, porque dela partirão todas nossas noções da realidade.

(Augusto Triviños)

Neste capítulo, apresento a descrição metodológica desta pesquisa, assim como a sua abordagem, contexto, participante, pesquisadora e instrumentos utilizados para a coleta de informações que embasam este estudo.

3.1 Natureza da Pesquisa

Fazemos pesquisa quando nos interessamos em encontrar associações existentes entre fenômenos, objetos, fatos e situações. Segundo Rudio (1985, p. 9), “a pesquisa é um conjunto de atividades orientadas para a busca de um determinado conhecimento”. Para o autor, tal fato só poderá ser bem desenvolvido se a metodologia aplicada for o melhor caminho para o estudo em questão.

Asti Vera (1980), em seu livro *A Metodologia da Pesquisa Científica*, declara que uma pesquisa começa a ganhar contornos quando existe um dilema ou uma complicação que, após ser cautelosamente definida e posteriormente avaliada, poderá, então, trazer elucidações plausíveis para determinados problemas.

Na visão de Lakartos “a pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (LAKARTOS, 2003, p. 55) mostrando, assim, a importância de se possuir conhecimento sobre o assunto pesquisado e de planejar todas as etapas transpostas em uma pesquisa.

Dessa forma, ao trabalhar com migrações internacionais na contemporaneidade e com vistas a investigar um grupo específico de indivíduos em seus contextos sociais, este estudo se caracteriza como uma investigação de abordagem qualitativa; já que, segundo Richardson *et al.* (2012), essa abordagem apresenta-se como uma das formas mais adequadas para a compreensão de um acontecimento social.

Quando se trabalha com uma pesquisa qualitativa, a produção do conhecimento acontece de forma intercomunicativa entre o investigador e seu objeto de estudo (SILVA, 2008), mediante processo de troca que envolve, prioritariamente, o posicionamento do pesquisador sobre determinados fatos pesquisados, como demonstram Denzin e Lincoln (2006) ao falarem que:

A pesquisa qualitativa é uma atividade situada que posiciona o observador no mundo. Ela consiste em um conjunto de práticas interpretativas e materiais que tornam o mundo visível. Essas práticas transformam o mundo fazendo dele uma série de representações, incluindo notas de campo, entrevistas, conversas, fotografias, gravações e anotações pessoais. Nesse nível, a pesquisa qualitativa envolve uma postura interpretativa e naturalística diante do mundo. Isso significa que os pesquisadores desse campo estudam as coisas em seus contextos naturais, tentando entender ou interpretar os fenômenos em termos dos sentidos que as pessoas lhes atribuem. (DENZIN; LINCOLN, 2006, p. 3)

O pesquisador Triviños (1987) entende a pesquisa qualitativa como a descrição de fenômenos presentes em indivíduos, contextos e ambientes, repleta de significados, que serão subjetivamente interpretados a partir da descrição fundamentada, sendo que:

Desta maneira, a interpretação dos resultados surge como a totalidade de uma especulação que tem como base a percepção de um fenômeno num contexto. Por isso, não é vazia, mas coerente, lógica e consistente. Assim, os resultados são expressos, por exemplo, em retratos (ou descrições), em narrativas, ilustradas com declarações das pessoas para dar o fundamento concreto necessário, com fotografias etc., acompanhados de documentos pessoais, fragmentos de entrevistas etc. (TRIVIÑOS, 1987, p. 129)

O autor complementa que pesquisadores orientados pelo enfoque qualitativo possuem ampla “liberdade teórico-metodológica para realizarem seus estudos” (TRIVIÑOS, 1987, p. 133) a partir de uma estruturada e desenvolvida pesquisa teórica, originalidade e objetividade capaz de revelar a cientificidade deste processo de investigação.

Para Chizzotti (2003), tendem a se afastarem dos referenciais de pesquisas positivistas, se aproximar de estudos com questões locais e delimitadas, investigar indivíduos em seus próprios ambientes e situações sociais, construir significados e revelar que:

A pesquisa qualitativa recobre, hoje, um campo transdisciplinar, envolvendo as ciências humanas e sociais, assumindo tradições e multiparadigmas de análise, derivadas do positivismo, da fenomenologia, da hermenêutica, do marxismo, da teoria crítica e do construtivismo e adotando multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles. (CHIZZOTTI, 2003, p. 222)

Godoy (1995) diz que a visão qualitativa de uma pesquisa se define pelo fato de o pesquisador ser um instrumento-chave, de o ambiente escolhido para o estudo ser o insumo dos dados e de os participantes e/ou objetos da pesquisa serem fundamentais para a interpretação do fenômeno em destaque. Destarte, por almejar seu caráter objetivo e descritivo cujo foco está no processo da pesquisa e em seus significados (SILVA; MENEZES, 2005), considero que a perspectiva qualitativa será a melhor abordagem metodológica para a interpretação dos fenômenos investigados nesta pesquisa.

3.2 A Pesquisa Ação

Tendo em vista que trabalho com a implementação de um curso de português para imigrantes em uma universidade e que a participação, ação e reação destas pessoas será fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa, constatei a pesquisa-ação como o método científico mais adequado, partindo do pressuposto da contínua interação e troca com os atores deste estudo.

A pesquisa-ação teve sua origem nos estudos de Lewin, em 1946, trabalhando abordagem experimental de campo a partir da fundamentação de pressupostos teóricos (FRANCO, 2005). Dessa forma, o pesquisador em questão trouxe uma perspectiva de pesquisa que caminha na direção de transformação de realidades com a participação implícita dos indivíduos envolvidos em tal processo. Segundo El Andaloussi (2004, p. 16), a “pesquisa-ação não é uma simples técnica ou método de investigação de campo”, tampouco se caracteriza como uma “simples prática para coleta de dados”, pois, de fato, a pesquisa-ação está imbricada em seus próprios fundamentos teóricos e busca articular meios com o social em uma mútua troca de conhecimentos e produções.

Barbier (2002, p. 33) corrobora que “a pesquisa ação é uma atividade de compreensão e de explicação da práxis dos grupos sociais por eles mesmos, com ou sem especialista em ciências humanas e sociais”, com vistas à contínua transformação de suas ações em diversos contextos de integração humana. Por isso, conduzir uma pesquisa-ação é um projeto que reúne pesquisadores e atores para produzir saberes para chegar à solução de um problema, como pontua Thiollent (1985):

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser

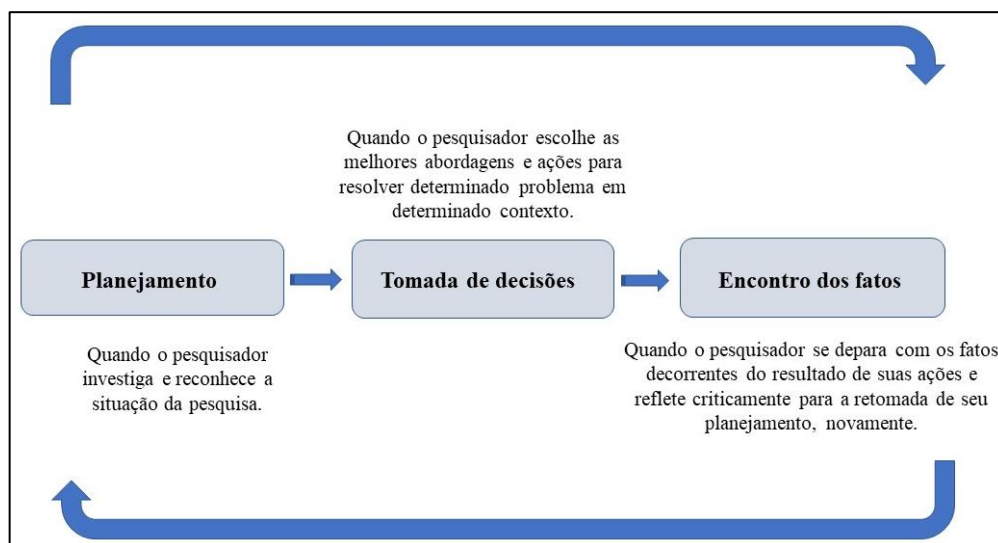
investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo. (THIOLLENT, 1985, p. 14)

Este tipo de pesquisa é caracterizado por seguir uma espiral cíclica (LEWIN, 1946) que possibilita ao pesquisador visualizar as etapas que desencadeiam todo o processo da pesquisa. Uma vez que se chega ao resultado, é preciso avaliar e reavaliar tudo o que é produzido e debatido, reprocessando os fatos continuamente. El Andaloussi (2004) define esses passos da seguinte forma:

Na pesquisa-ação, a pesquisa tem a função de diagnosticar uma situação, iniciar uma ação, acompanhá-la, observá-la, conferir-lhe sentido, avaliando-a e incitando-a a desencadear novas ações. A pesquisa permite analisar uma situação para trazer um auxílio, esclarecer o significado do comportamento dos diferentes parceiros e também reduzir as divergências entre os participantes para que alcancem objetivos comuns. (EL ANDALOUSSI, 2004, p. 86)

Para o pesquisador Barbier (2002), o verdadeiro sentido da pesquisa-ação encontra-se nessa recapitulação de dados e fatos e nas três etapas que possibilitam a contínua reflexão do pesquisador ao observar a abordagem em espiral. O autor sugere que “todo avanço em pesquisa-ação implica o efeito recursivo em função de uma reflexão permanente sobre a ação” (BARBIER, 2002, p. 117). Nesse caso, permanece a ideia de transformação da realidade. Para uma melhor visualização dessa espiral cíclica, produzi a figura 4, da espiral cíclica, a seguir com base nas teorias de Lewin (1946), o idealizador dessa perspectiva em pesquisa:

Figura 4 — Espiral cíclica da pesquisa-ação



Fonte: Adaptado de Lewin (1946, p. 34-36)

Diferentemente de outros tipos de pesquisa, a pesquisa ação segue um planejamento que proporciona maior flexibilidade, pois “além dos aspectos referentes à pesquisa propriamente dita, envolve também a ação dos pesquisadores e dos grupos interessados, o que ocorre durante todo o processo” (GIL, 1999, p. 143).

Para Thiollente (1986), a pesquisa-ação objetiva a resolução de um problema coletivo, tanto o pesquisador quanto os participantes são responsáveis pela resolução desta questão, por meio da mútua colaboração, que pode ser entendida nos seguintes aspectos de sua própria estratégia metodológica:

- a) há uma ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- b) desta interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem pesquisados e das soluções a serem encaminhadas sob forma de ação concreta;
- c) o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nesta situação;
- d) o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou, pelo menos, em esclarecer os problemas da situação observada;
- e) há, durante o processo, um acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- f) a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento de pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência das pessoas e grupos considerados”. (THIOLLENT, 1986, p. 16)

Desta forma, ao refletir em seus sentidos e configurações, assim como no seu processo investigativo, a pesquisa ação preocupa-se em “identificar as ações necessárias à construção/compreensão do objeto de estudo em questão, bem como as ações fundamentais para transformar tais compreensões em produção de conhecimento” (FRANCO, 2005, p. 491).

É válido justificar os motivos que me levaram a optar pelas visões de Barbier, Thiollent e El Andaloussi sobre pesquisa-ação. Esses três autores, apesar de possuírem suas divergências teóricas, têm em comum o fato de ver a pesquisa-ação como possuidora de uma função político-social que demonstra cuidado e relevância com todos os envolvidos nos processos de apuração dos fatos estudados. Ademais, os autores reconhecem a importância dos participantes no desenvolvimento cíclico de suas ações, o que, para mim, é de extrema valia.

Desta forma, esta pesquisa ação ocorreu nos meses de julho e agosto de 2019, a partir do diagnóstico inicial de uma determinada situação, que se mostrou como a necessidade de se ofertar um curso de português para imigrantes em Teresina. Em seguida, houve a divulgação e a aplicação de uma ação (o curso de extensão, implementado na Universidade Federal do Piauí), com a observação, acompanhamento e avaliação das aulas, assim como a constante participação dos imigrantes inscritos no curso.

Inicialmente pensei ser viável ofertar novas turmas de português como língua de acolhimento em 2020; para que, a partir dos dados coletados no ano de 2019, se pudesse trabalhar novos temas e aplicar as sugestões recebidas no curso inicial. Porém, com o surto global da pandemia da COVID-19, as universidades brasileiras cessaram suas aulas presenciais e não pude retornar com o projeto.

Sendo assim, os dados analisados nessa dissertação se referem ao primeiro curso de extensão para estrangeiros da comunidade externa em Teresina. Entretanto, destaco que, durante esse processo de pesquisa-ação, sempre busquei atender os participantes envolvidos e proporcionar a eles a oportunidade de interferir e opinar sobre o desenrolar deste estudo, que também os interessa, pois como bem afirma El Andaloussi (2004, p. 81), “o respeito e a emancipação da pessoa humana são fundamentais, tanto na pesquisa como na ação: a pesquisa não se faz sobre as pessoas, mas com elas”.

Isto posto, os resultados obtidos com esta investigação podem desencadear reflexões, auxiliar práticas e resolução de problemáticas a respeito deste tema e ser reaplicado novamente no contexto universitário de ensino e pesquisa – de forma presencial ou remota nos anos que se seguem.

3.3 O Contexto da Pesquisa

A pesquisa em questão foi desenvolvida a partir da oferta do projeto de extensão *Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa*, em Teresina, capital do estado do Piauí, no Centro de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal do Piauí. Para tal, tive por base o curso *Módulo Acolhimento – Português para Refugiados e Imigrantes*, ofertado na Universidade de Brasília e coordenado por professora Dra. Lúcia Barbosa. Este projeto conta com o apoio do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR).

3.3.1 O curso ProAcolher

O curso “Modo Acolhimento – Português para Refugiados e Imigrantes”, mais conhecido como “ProAcolher” é um projeto de extensão da Universidade de Brasília, coordenado pela Professora Dra. Lúcia Maria de Assunção Barbosa, com aulas gratuitas para imigrantes e refugiados que residem na cidade de Brasília. As aulas acontecem nas instalações

do Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE) e objetiva atender imigrantes que buscam aprender o idioma, mas que não possuem meios de pagar cursos regulares ofertados pela instituição.

A história do ProAcolher se inicia em 2012, a partir da colaboração de ex-alunos da Universidade de Brasília com o Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH), que ministravam aulas de português para estrangeiros na Vila Varjão. Segundo Irmã Rosita (2017), a partir desta prática “houve a articulação para uma parceria entre o IMDH (coordenado por ela) e o NEPPE (coordenado pela professora Dra. Lúcia Barbosa), com o objetivo de ofertar cursos regulares — denominados ‘Português para Estrangeiros: Modo Acolhimento’ — para imigrantes em situação de vulnerabilidade” (COURY; ROVERY, 2017, p. 112).

Em seguida, em 2013 houve reunião entre as partes citadas, em que foi acordado que, se houver “um mínimo de oito alunos pagantes por turma regular no NEPPE, seria possível incluir um imigrante ou refugiado com isenção de mensalidade” (COURY; ROVERY, 2017, p. 112). Assim, estrangeiros foram encaminhados para os cursos de português de forma gratuita, mas houve problemática na questão de custos para eles pagarem passagem de ônibus e também frequentarem as aulas na universidade (que ocorrem nos turnos manhã e tarde).

Como na época já se pensava na elaboração de um curso de extensão da UnB que atendesse às necessidades dos imigrantes e refugiados, o projeto se desvinculou do NEPPE e, com a coordenação e orientação de professora Dra. Lucia Barbosa, passou a ofertar cursos noturnos, divididos em estágios, lecionados por estagiários e voluntários, para o público em questão.

A partir de então, este projeto vem possibilitando, além do ensino gratuito de português para estrangeiros em situação de vulnerabilidade, a elaboração de materiais didáticos específicos, voltados para as necessidades dos aprendentes, assim como um espaço de formação docente continuada e espaço intercultural de reflexão e autonomia, seguindo uma perspectiva de acolhimento linguístico e social, pois:

Os alunos atendidos pelo projeto, além das aulas de Português, participam de oficinas temáticas com especialistas, segundo a dirigente, algumas situações depreendem dos professores voluntários e coordenação a busca pela assistência para os alunos no serviço público (serviços de saúde, ou encaminhamento para o CRAS-DF), em outras circunstâncias, o aporte ocorre dentro do PROACOLHER através de doações de roupas e alimentos. Isso porque existe a percepção de que o contexto da língua de acolhimento extrapola os limites do ensino do idioma. (LIMA, 2019, p. 100)

Atualmente, o curso é dividido em três níveis (Acolher 1, Acolher 2 e Acolher 3), com carga horária de 60 horas e entrega de declaração ao final do curso. Estima-se que mais de 600 pessoas já foram atendidas no projeto desde seu início, com cerca de 45 a 50 alunos por semestre, atendem-se estrangeiros de nacionalidades diversas, principalmente sírios, haitianos, venezuelanos, paquistaneses, cubanos colombianos, ganenses, congoleses e palestinos (LIMA, 2019).

Desde 2019, o curso se expandiu e passou a ser ofertado também em Ceilândia (região administrativa de Brasília) com aulas que ocorrem três vezes por semana, com professores do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UnB, estudantes de graduação de cursos de licenciatura e tem parceria com o NEPPE e ACNUR (SÃO BERNARDO, 2016; COURY; ROVERY, 2017; LIMA, 2019).

3.3.2 O curso de extensão em Teresina

O curso de extensão intitulado “Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa”, ofertado na Universidade Federal do Piauí, ocorreu a partir da parceria entre a Universidade de Brasília e Universidade Federal do Piauí, sob a supervisão e coordenação da professora Doutora Lúcia Maria de Assunção Barbosa (UnB) e da professora Doutora Ana Cláudia Oliveira Silva (UFPI), que é subcoordenadora da Coordenação de Letras Estrangeiras da instituição e que prontamente buscou colaborar e compreender melhor como funciona o ensino de PLAc.

O curso ocorreu no período de 24 de julho a 13 de agosto de 2019, cujos objetivos foram:

1. promover o acolhimento linguístico dos participantes do curso através de atividades que possibilitassem o uso da língua portuguesa em práticas sociais no contexto teresinense;
2. facilitar a aprendizagem e um maior contato cultural e social das pessoas, corroborando assim com a inserção dos aprendentes na comunidade;
3. seguir pressupostos teóricos do ensino de português em um ambiente de acolhimento numa perspectiva de língua humanizada.

Desta forma, este curso de extensão se desenvolveu a partir de ações institucionais e parcerias que possibilitaram a integração linguística da comunidade externa (imigrantes e

refugiados que estão vivendo em Teresina – PI) da Universidade, considerando a importância da colaboração entre o espaço acadêmico e a comunidade migrante.

3.3.3 O trabalho com a divulgação e a escolha do público

Após o acolhimento da proposta de parceria institucional entre UnB e UFPI, professora Lúcia Barbosa, Professora Ana Cláudia e eu elaboramos um projeto de curso de extensão intitulado “Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa”. Após a aprovação nas assembleias da Coordenação de Letras Estrangeiras, Conselho Departamental do CCHL - Centro de Ciências Humanas e Letras da Universidade Federal do Piauí, iniciei a divulgação do curso em plataformas digitais (Instagram e o site oficial da UFPI), além de anunciar as aulas em um programa de rádio e TV local da cidade. Para complementar os trabalhos de divulgação e atingir o maior número possível de participantes, também panfletei sobre o curso no centro da capital.

Assim, durante 10 dias, busquei fazer com que o curso fosse amplamente difundido. É importante destacar que o período de divulgação foi curto, devido ao fato de eu estar usando o período das férias acadêmicas para implementar este curso de extensão. Desta maneira, o planejamento, divulgação, matrícula e período de aulas foi realizado em 25 dias.

Ademais, durante este mesmo período, trabalhei com professora Ana Cláudia, professora Lúcia Barbosa (minha orientadora) e professora Carmem Lucia Silva Lima²² sobre a oferta deste curso de português para os imigrantes indígenas venezuelanos Warao, que se encontram na cidade. Pelo curto período e por não ter material produzido e voltado para este grupo em específico, decidimos não trabalhar com os venezuelanos Warao naquele momento.

3.4 Os Participantes da Pesquisa

Foram ofertadas 20 vagas para matrícula e, ao longo de uma semana de divulgação e 4 dias de inscrições na Universidade Federal do Piauí, inscreveram-se 9 pessoas oriundas da

²² Líder do Grupo de Pesquisas sobre Identidades Coletivas, Conhecimentos Tradicionais e Processos de Territorialização (UFPI) e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas Étnicas (GEPE) da UFC, do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Etnicidade (NEPE) e do Núcleo Histórico Socioambiental (NUHSA) da UFRR.

América Latina, Europa, África e Ásia. O grupo tinha faixa etária entre 21 e 59 anos, como pode ser mais bem visualizado no Quadro 5, a seguir:

Quadro 5 — Participantes do curso de extensão ofertado em Teresina

Participante	Sexo	Idade	País de origem
A	Masculino	28 anos	Equador
B	Feminino	23 anos	Espanha
C	Masculino	59 anos	Angola
D	Masculino	24 anos	Iêmen
E	Feminino	23 anos	Colômbia
F	Feminino	23 anos	Equador
G	Feminino	22 anos	Equador
H	Feminino	21 anos	Equador
I	Masculino	34 anos	Colômbia

Fonte: Dados da pesquisa

Na seção seguinte, discorrerei sobre o perfil dos participantes desta pesquisa e como estes dados são significativos em relação ao ensino e aprendizagem do português numa perspectiva de acolhimento.

3.5 A Pesquisadora

Sou professora licenciada em Letras Inglês e Literatura Inglesa pela Universidade Federal do Piauí (2016). Durante 2019 e 2020, dediquei-me ao ensino de português para imigrantes e refugiados no curso de extensão “PROACOLHER – Português Língua de Acolhimento para Imigrantes em Situação de Vulnerabilidade”, em que tive a oportunidade de trabalhar, voluntariamente, lecionando aulas de português para o *Acolher I*, *Acolher II* e *Acolher III* de forma presencial e virtual, assim iniciei minhas primeiras experiências com a pesquisa e o ensino de minha língua materna para imigrantes.

3.6 Instrumento de Coleta de Dados

A coleta de dados pode ser considerada um dos momentos mais importantes da realização de uma pesquisa, pois é nele que o pesquisador extrai as informações necessárias para o desenvolvimento de seu trabalho. Assim, buscando recolher informações de maior intensidade, analisar expressões de complexidade do objeto estudado e entender determinado fenômeno, sem partir de generalizações, como sugere Demo (2002), é preciso selecionar instrumentos de coleta que possibilitem ao pesquisador a reflexão sobre dados fenômenos sociais.

Dessa forma, para melhor compreender as nuances que compõem a implementação de um curso de português para imigrantes em Teresina e obter dados que me possibilitem refletir acerca das opiniões e vivências dos participantes desta pesquisa, escolhi trabalhar com os seguintes instrumentos de coleta de dados: entrevista semiestruturada, questionário e observação-participante.

3.6.1 Entrevista

A importância da entrevista como instrumento de coleta de dados está relacionada ao fato de que, por meio da conversação, é possível identificar as crenças, os níveis de conhecimento, as expectativas e os anseios das pessoas entrevistadas (SELLTIZ; WRIGHTSMAN; COOK, 1965). Utiliza-se a entrevista pois, por meio dela, é possível coletar dados que não seriam possíveis somente com o uso de referências bibliográficas e observações. Para Richardson (1999), a entrevista é o momento em que pesquisador e pesquisado podem mutuamente trocar vivências e produzir conteúdo voltado para um objetivo comum:

O termo entrevista é constituído a partir de duas palavras, entre e vista. Vista refere-se ao ato de ver, ter preocupação com algo. Entre indica a relação de lugar ou estado no espaço que separa duas pessoas ou coisas. Portanto, o termo entrevista refere-se ao ato de perceber a realização entre duas pessoas. (RICHARDSON, 1999, p. 207)

Para esta pesquisa, trabalhei com entrevistas semiestruturadas que terão como foco questionamentos básicos apoiados em teorias e hipóteses relacionadas ao tema da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987). Segundo Oliveira (2011) entrevistas semiestruturadas podem ser delineadas como “uma lista das informações que se deseja de cada entrevistado, mas a forma

de perguntar (a estrutura da pergunta) e a ordem em que as questões são feitas irão variar de acordo com as características de cada entrevistado” (OLIVEIRA, 2011, p. 36).

Triviños (1987, p. 146) salienta que com entrevistas semiestruturadas é possível propor questionamentos aos indivíduos participantes da pesquisa que, durante a coleta, fornecerão respostas que “embasarão teorias e hipóteses que darão ao investigador insumo para a elaboração de conteúdo da pesquisa”. Na visão de Lakatos (2003), a entrevista semiestruturada representa o compromisso entre duas ou mais pessoas para juntas obterem informações acerca de um determinado tema, ou seja, é uma investigação social.

Conjuntamente, Manzini (2004) compreende a entrevista semiestruturada como a focalização de um assunto sobre o qual produzimos roteiro com perguntas norteadoras que, no decorrer da entrevista, podem levar a outras não relacionadas ao roteiro em si, mas que surgirão de acordo com as circunstâncias quando do encontro entre entrevistador e entrevistado.

3.6.2 Questionário

O questionário, segundo Gil (1999, p. 128), pode ser definido como “a técnica de investigação composta por número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças e sentimentos”. Com isto em mente, o pesquisador deve dedicar especial atenção à construção das perguntas que estarão presentes em um questionário, pois é a partir delas que será possível obter dados para análise posterior.

Com o uso de questionário, é possível haver maior aproximação com os participantes da pesquisa, o que, segundo Marconi e Lakatos (1999), pode vir a ser o sucesso do trabalho de coleta de dados. Portanto, o pesquisador deverá criar questões claras, objetivas e em número suficiente para estimular os participantes a expor suas opiniões sobre os fatos pesquisados.

Lakatos (2003) em seus estudos, complementa que o questionário pode ser entendido como um instrumento de coleta de dados que trabalha com sequência estruturada de perguntas, que podem ser respondidas por escrito com ou sem a presença do entrevistador.

Utilizou-se o questionário nesta pesquisa em forma de avaliação do curso, com perguntas fechadas e abertas, para investigar as opiniões dos estudantes sobre as aulas e, em seguida, reformular, a partir dos resultados obtidos, o curso de extensão.

3.6.3 A observação participante

Partindo do pressuposto de que esta é uma pesquisa-ação que trabalha com a investigação e participação de um grupo de pessoas num determinado contexto social, a observação participante se mostra como instrumento de coleta de dados válida para “a descrição de situações concretas e para a intervenção ou a ação orientada em função da resolução de problemas efetivamente detectados nas coletividades consideradas” (THIOLLENT, 1985, p. 8).

Para Mónico *et al.* (2017) a observação participante é uma forma apropriada de desenvolver pesquisa qualitativa, uma vez que “é utilizada em estudos ditos exploratórios, descritivos, etnográficos ou, ainda, estudos que visam a generalização de teorias interpretativas (MÓNICO *et al.*, 2017, p. 725). Desta forma, o pesquisador pode conduzir sua experiência com o grupo que estuda de forma significativa e humana.

Lakatos (2003) identifica a observação participante como a “participação real do pesquisador com a comunidade ou grupo que investiga, pois assim é possível se incorporar ao grupo, confunde-se com ele. Fica tão próximo quanto um membro do grupo que está estudando e participa das atividades normais deste” (LAKATOS, 2003, p. 193). Segundo Lüdke (1986) este instrumento de coleta de dados faz com que o observador “chegue mais perto das perspectivas dos sujeitos, na medida em que o observador acompanha in loco as experiências diárias das pessoas, podendo até apreender a sua visão de mundo e suas próprias ações” (LÜDKE, ANDRÉ, 1986, p. 26).

Assim, durante o curso de extensão, pude fazer minhas observações e ponderações enquanto lecionava português língua de acolhimento para os participantes de minha pesquisa e pude, desta forma, me aproximar mais destas pessoas e reafirmar minhas hipóteses à medida que eu estava mais ciente do que eles pensavam e faziam.

3.7 Procedimentos para Coleta de Dados

O procedimento para a coleta de dados teve início com questionário aberto para os estudantes estrangeiros que residem em Teresina e matriculados no curso de extensão “Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa”, ofertado na Universidade Federal do Piauí. O questionário terá o intuito de traçar o perfil dos imigrantes no curso.

No decorrer do projeto, além de lecionar as unidades temáticas de acordo com as necessidades apresentadas pelo grupo de participantes, desenvolvi uma atividade escrita que incentivou os estudantes a falarem sobre o que os incentivou a vir para o Brasil, em especial, para Teresina (região nordeste do País), e quais foram as maiores dificuldades enfrentadas por eles no processo de aquisição e uso da língua portuguesa.

Ao final do curso, fiz uma entrevista semiestruturada com todos os alunos e apliquei uma pesquisa de avaliação do curso como forma de obter um retorno dos estudantes e buscar, a partir de seus olhares e opiniões, melhorias para promover e ofertar novos cursos de PLAc na universidade.

Ainda sobre a entrevista semiestruturada, a gravação da pesquisa foi realizada mediante autorização dos participantes, além de anotações feitas no decorrer dessa prática. Para complementar a coleta de dados, fiz anotações com minhas observações e análises sobre o desenvolvimento das aulas de Português Língua de Acolhimento na Universidade Federal do Piauí.

3.8 Procedimento para Análise de Dados

Levando em consideração que esta é uma pesquisa qualitativa que investigou um grupo, dentro de suas necessidades e ações, os dados aqui apresentados foram analisados de forma descritiva e comparativa, isto é, revelam uma “pesquisa voltada para a descrição de situações concretas e para a intervenção ou a ação orientada em função da resolução de problemas efetivamente detectados nas coletividades consideradas (THIOLLENT, 1985, p. 8).

Nesta pesquisa, descrevi o conceito do ensino de Português Língua de Acolhimento assim como abordei a importância de se pensar as Instituições Federais como ambientes que podem promover pesquisa e extensão com o ensino de PLAc. Na análise de dados, tracei o perfil dos participantes desta pesquisa e analisei as respostas referentes aos trechos de excertos provenientes das entrevistas semiestruturadas e questionários, além de incluir minha observação participante em minhas interpretações. Desta forma, os procedimentos aqui apresentados tiveram como objetivo alcançar os melhores resultados esperados ao se trabalhar com pesquisa ação, pois:

Diversas técnicas são adotadas para a coleta de dados na **pesquisa-ação**. A mais usual é a **entrevista aplicada** coletiva ou individualmente. Também se utiliza o

questionário, sobretudo quando o universo a ser pesquisado é constituído por grande número de elementos. Outras técnicas aplicáveis são: **a observação participante**, a história de vida, a análise de conteúdo e o sociodrama. Esta última mostra-se bastante adequada para a investigação de situações marcadas por relações de desigualdade: patrão/empregado, professor/aluno, homem/mulher etc. (GIL, 2002, p. 145-6)

Assim, realizei uma triangulação de dados a fim de incorporar, da melhor forma possível, a descrição dos fatos ocorridos e entendimento do foco de estudo embasado em leituras, pesquisas e a pesquisa ação realizada aqui, que “parte de princípios que sustentam que é impossível conceber a existência isolada de um fenômeno social, sem raízes históricas, sem significados culturais e sem vinculações estreitas e essenciais com uma macro realidade social” (TRIVIÑOS, 1987, p. 138).

Encerrando o capítulo metodológico, sigo para o capítulo de apresentação e análise dos dados revelados nesta dissertação.

CAPÍTULO IV — O LUGAR DO OUTRO

O que é crucial nessa visão do futuro é a crença de que não devemos simplesmente mudar as narrativas de nossas histórias, mas transformar nossa noção do que significa viver, do que significa ser, em outros tempos e espaços diferentes, tanto humanos como históricos.

(Homi K. Bhabha)

Neste capítulo, apresento e discuto os excertos das entrevistas semiestruturadas e discuto os dados coletados a partir dos questionários de avaliação do curso, além de retratar o curso de extensão Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa, desenvolvido na Universidade Federal do Piauí e as contribuições dos participantes no desenvolvimento deste curso e aprimoramento para cursos posteriores.

4.1 O Curso de Extensão Português Língua de Acolhimento na UFPI

Os dados aqui analisados foram derivados do curso de extensão Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa, que aconteceu na Universidade Federal do Piauí entre os dias 24 de julho e 13 de agosto de 2019, com uma carga horária de 30 horas. Com esta iniciativa, objetivei com Profa. Lúcia Barbosa e Profa. Ana Cláudia a promoção do acolhimento linguístico dos estrangeiros que se encontravam em Teresina no período em que o curso foi ofertado, de modo a facilitar a aprendizagem do idioma, proporcionar maior contato cultural e social destas pessoas com a comunidade e seguir os pressupostos do ensino de português numa perspectiva de acolhimento.

Neste primeiro curso, tivemos a participação de nove estrangeiros (Quadro 5, página 66) e, para lecionar as aulas desenvolvidas com os imigrantes inscritos, fui orientada pelas professoras Ana Cláudia (em Teresina) e Lúcia Barbosa (em Brasília) e tive o auxílio de 2 estudantes voluntários da graduação (um cursando Letras-Francês e outro cursando Engenharia Agrônômica). As aulas aconteceram de forma intensiva, de segunda a sexta-feira, durante 15 dias ininterruptos, e os assuntos abordados em sala foram voltados para as necessidades mais básicas e urgentes para alguém que chega ao país de acolhida e não domina o idioma.

O material didático utilizado no curso de extensão em Teresina foi o mesmo que já vinha sendo aplicado no projeto *ProAcolher* (curso de português para imigrantes e refugiados,

ofertado na UnB), devidamente cedido pela coordenadora do curso, Professora Lúcia Barbosa. O resumo visual do curso ofertado pode ser visto no quadro a seguir:

Quadro 6 — Organização do curso de extensão em Teresina

Professores Envolvidos	Quantidade de Alunos	Nacionalidade	Duração do Curso	Assuntos Abordados em Aula
1 professora universitária coordenadora (UFPI)	9 alunos	Angola Iêmen Espanha Colômbia Equador	As aulas foram ministradas de segunda a sexta-feira, no período noturno, com duração de 15 dias, com total de 30 h/aula.	Prazer em Conhecer: apresentações, saudações, além de pedir e dar informações pessoais
1 professora universitária coordenadora (UnB)				Nacionalidade (de onde você vem?)
1 estudante de mestrado (UnB)				Cotidiano
2 estudantes de graduação (UFPI)				Educação
				Trabalho
	Saúde			
	Cultura e Linguagem: gírias usadas no Piauí			

Fonte: Dados da pesquisa

Destaco que ter o apoio pedagógico de dois graduandos voluntários foi fundamental para que o curso se desenvolvesse de forma mais ativa, uma vez que além de dialogarem comigo (a professora) os participantes também tiveram a oportunidade de interagir com outros (os voluntários) tirando dúvidas, conversando e produzindo significado em suas comunicações. Assim, eu não era o único recurso linguístico na língua portuguesa que eles possuíam e isso fez com que eles expandissem essa conexão, pois:

A professora, na maioria dos casos, é a única “nativa” com quem a/o aprendiz tem contato. Portanto, o papel da professora vai além de ensinar a língua, pois passa a ser um apoio, um porto seguro a quem o/a imigrante recorre para buscar auxílio para resoluções de problemas em diferentes setores do cotidiano. (BARBOSA; SÃO BERNARDO, 2018, p. 487)

Ademais, mesmo com material didático pronto do curso de extensão *ProAcolher*, ofertado no curso do Distrito Federal, produzimos materiais extras autênticos, de acordo com a necessidade apresentada por essa turma em específico, que estava em outra região do país cuja cultura é diversa, o que no ensino de PLAc é algo muito importante, pois:

Algumas universidades que promovem cursos de língua portuguesa voltados a imigrantes e refugiados estão desenvolvendo material didático em forma de cadernos e apostilas, disponibilizados na internet de forma pública. Esses materiais têm sido utilizados por docentes de todo Brasil como material de apoio para os cursos. No

entanto, devido às especificidades de cada região que recebe os imigrantes e à heterogeneidade dos grupos (nacionalidade, idade, sexo, escolaridade), torna-se necessário desenvolver uma abordagem didática própria, ora adaptando o material já existente, ora criando estratégias de ensino adequadas ao grupo atendido, visto que, como se trata de uma experiência inédita no Brasil, ainda há carência de pesquisas sobre o processo de ensino-aprendizagem de português como língua de acolhimento, como também sobre metodologias e estratégias de ensino eficazes. (BALZAN; KANITZ, 2020, p. 277)

Desta forma, o curso foi pensado e desenvolvido de acordo com o perfil e as demandas de aprendizagem dos alunos, considerando o local em que eles se encontravam e as especificidades linguísticas, sociais e culturais de todos.

A seguir, apresentarei o perfil dos participantes deste curso de extensão na Universidade Federal do Piauí e os fatos apresentados e discutidos por eles no decorrer das aulas.

4.2 Perfil dos Estudantes do Curso Português Língua de Acolhimento para Imigrantes em Teresina

No ato de inscrição do curso, foi pedido que cada pessoa respondesse a uma ficha²³ com os seguintes dados: nome completo, sexo, data de nascimento, Registro Nacional do Estrangeiro ou CPF, país de origem e cidade onde nasceu, além do endereço atual no Brasil, e-mail e línguas que usavam para se comunicarem.

O objetivo de coletar esses dados foi para posteriormente emitir os certificados de conclusão do curso de extensão e poder traçar o perfil dos estrangeiros participantes desta formação. Desta maneira, organizamos essas informações no quadro a seguir:

²³ A ficha de inscrição do curso está em apêndice 1, página 105.

Quadro 7 — Perfil dos participantes do curso de extensão ofertado em Teresina

Estudante	Sexo	Idade	País de origem	Línguas que usa	Profissão	Tempo de estadia no Piauí
A	Masculino	28	Equador	Espanhol Francês Inglês Japonês	Estudante	4 semanas
B	Feminino	23	Espanha	Catalão Espanhol Francês Inglês	Estudante	8 semanas
C	Masculino	59	Angola	Português	Pintor	3 anos
D	Masculino	24	Iêmen	Inglês Árabe Chinês Português	Trabalhador autônomo	1 ano e 6 meses
E	Feminino	23	Colômbia	Espanhol	Estudante	4 semanas
F	Feminino	23	Equador	Espanhol Inglês	Estudante	2 semanas
G	Feminino	22	Equador	Espanhol Inglês Italiano	Estudante	2 semanas
H	Feminino	21	Equador	Espanhol Inglês	Estudante	4 semanas
I	Masculino	34	Colômbia	Espanhol	Trabalhador autônomo	3 anos

Fonte: Elaborado pela autora.

O quadro mostra uma turma composta por nove pessoas, quatro mulheres e cinco homens, com uma faixa etária de 21 a 59 anos, advindas da América Latina (Equador e Colômbia), Europa (Espanha), África (Angola) e Ásia (Iêmen). Isto revela uma globalização das migrações, uma vez que “as categorias de migrantes e de países se tornaram mais fluídas ao globalizar-se, a globalização das migrações se faz acompanhar também, e paradoxalmente, de uma regionalização dos fluxos migratórios” (WENDEN, 2016, p. 19). Assim, essa heterogeneidade é entendida como reflexo dessas interações globais.

Ademais, este grupo está praticamente equilibrado quantitativamente no que se refere ao gênero, pois o número de homens e mulheres é praticamente igual. Sabe-se que as migrações internacionais configuram esses processos migratórios como práticas majoritariamente masculinas (MOROKVASIC, 1986) e ver que “estas mulheres estão migrando rompe com o estereótipo de subalternidade que lhe é atribuído pela maioria dos estudos” (NASCIMENTO, 2019, p. 120).

Destaco também que o grupo é relativamente jovem, com pessoas que vieram para o Brasil por motivos de estudo e trabalho. Assim, dos nove participantes, sete dizem saber usar dois ou mais idiomas para comunicação, o que revela uma pluralidade linguística dos participantes que, segundo Sá e Costa (2018), é algo comum de se perceber em turmas de português língua de acolhimento, pois:

Em geral, o perfil dos alunos de PLAc é multicultural e de grande diversidade linguística, o que interpretamos como possibilidade de uma rica troca de saberes culturais entre alunos e entre alunos e professores. Acreditamos, também, que se bem direcionado o ambiente multilíngue pode levar à valorização das diversas línguas maternas e culturas ali presentes. (SÁ; COSTA, 2018, p. 98)

Além disto, entre os participantes, dois estavam há três anos vivendo na cidade de Teresina, um há um ano e oito meses e os demais eram recém-chegados com duas a oito semanas residindo na capital. Esse pouco tempo na cidade justifica a busca destas pessoas pelo curso de extensão.

4.3 O Desenvolvimento do Curso de Extensão

Com base no conhecimento do perfil dos estudantes, comecei a primeira semana apresentando aos imigrantes formas de apresentação em português, assim como as saudações e maneiras de pedir e dar informações. Em seguida, trabalhei o tema nacionalidade, em que propus que falassem sobre os países de onde vieram. Finalizei as primeiras aulas com o tema cotidiano, em que os alunos puderam comparar suas rotinas aqui no Brasil com a rotina que tinham em seus países de origem.

Após a primeira semana de aula, sugeri uma roda de conversa, em que eu pude aplicar uma entrevista semiestruturada²⁴ com todos. O objetivo foi proporcionar um momento de troca

²⁴ Disponível em apêndice 3, página 107.

entre mim e os estrangeiros, a partir de interação guiada, porém aberta ao desenrolar das interações.

Para dar início à conversa, perguntei aos alunos se eles tiveram contato com o português antes de virem para o Brasil. O participante **A** disse que conheceu brasileiros em seu país e tem vínculo de amizade com essas pessoas; o mesmo aconteceu com participante **B**, que teve contato com brasileiros quando era criança. Em relação a **D**, ele não teve contato prévio com a língua ou a cultura do país, mas veio por união familiar. A participante **E** não conhecia nada sobre o país e o participante **I** teve contato prévio com músicas, como é possível acompanhar no seguinte diálogo:

P: Vocês tiveram contato com o português antes de virem ao Brasil?

A: Mhm eu ter uma amiga da minha universidade lá no Equador e ela estuda veterinária, mas seu irmão estuda engenharia ambiental e eu participei um simpósio de engenharia ambiental pra apresentar na universidade e su irmão se inscreveu e eu falei com ele e conheci ele.

P: Brasileiros?

A: Os dois são brasileiros, mas vivem no Ecuador todo su vida, mas nasceram no Brasil até quatro anos e depois Ecuador pelo resto da vida.

P: E aí quando você os conheceu você ficou com vontade de conhecer o Brasil?

A: Não, eu vim pra cá pra terminar meus estudos em mestrado, mas primeiro eu queria ir pra São Paulo, mas não deu certo e eu pensei Rio de Janeiro, mas acabei vindo para cá mas eu preciso tomar o Celpe-bras, eu preciso fazer essa prova, por isso perguntei por isso, pra poder ficar aqui.

B: A avó da minha prima era brasileira e durante o verão eu visitava ela e eu entendia muito e sempre achei o Brasil interessante.

D: Eu vim sem saber de nada, não tive contato nenhum com o português antes, na verdade eu não gosto disso aqui.

P: Por qual motivo?

D: Eu já estou aqui há 3 meses estudando português, mas o problema é que eu não quero mais o Brasil.

P: Você quer ir embora?

D: Sim. Eu vim pra cá por causa da Fernanda, que é minha esposa.

I: Não, só pelas músicas, sabe? Toca muito na Colômbia Macarena da versão brasileira.

E: Eu não conhecia nada, não falava nada nada nada.

(29/07/2019, narrativa grupal)

Essa conversa nos revela que “as questões migratórias estão imersas numa rede de complexidade que envolve muitas facetas, entre elas, subjetividades e decisões peculiares” (NOGUEIRA; BORGES, 2019, p. 25), cada pessoa tem um motivo para migrar e muitas vezes não há planejamento, mas sim motivações.

No caso do participante **A**, ele mostra que conhecia um pouco sobre o País e veio para cá em busca de estudos, o que segundo Baptista e Magalhães (2020) justifica grande parte das

migrações internacionais no Nordeste. Em relação ao participante **D**, ele enfatiza que veio para o Brasil para permanecer com sua esposa, que é brasileira, o que é esperado também nessas migrações internacionais, pois a “região Nordeste apresenta uma presença importante de imigrantes internacionais que obtiveram vistos a partir do amparo legal de reunificação familiar” (BAPTISTA; MAGALHÃES, 2020, p. 233).

Ao prosseguirmos com a conversa, fiz uma pergunta referente a observação que eu já tinha percebido durante as aulas, levando em consideração que tínhamos sete hispanofalantes em sala, um falante de português e outro falante de árabe, notei que no decorrer das interações e atividades em duplas eles se organizavam e interagiam em espanhol e inglês. Perguntei a eles a razão de eles fazerem isso:

P: Durante as aulas, eu percebi que vocês recorrem ao espanhol e inglês para interagirem, mesmo estando numa aula onde vocês podem e devem falar em Português. Por que vocês fazem isso?

I: Porque é mais fácil.

B: Porque é muito difícil é (.) por exemplo para mim, eu sou bilingue então eu entendo muito disso de trocar línguas porque quando uma pessoa identifica uma mesma língua com outra pessoa é muito difícil mudar isso (.) então é muito difícil manter essa comunicação em português e quando quero explicar algo que tenho dificuldade, prefiro falar no idioma mais fácil.

I: Sim, e porque é mais legal. Bom, aqui a gente passa o dia todo tentando falar em português com os teresinenses e quando eu chego aqui e tem pessoas que falam espanhol, é muito bom [...]

P: Um momento de resgate cultural...

I: É! De descanso e felicidade. (todos riem). E em espanhol podemos brincar porque vocês não entendem a brincadeira.

E: Sim, e podemos nos expressar melhor.

I: Sim e tenemos nossas gírias.

F: Para nós é uma comodidade.

(29/07/2019, narrativa grupal)

Esse diálogo evidencia questões importantes no processo de ensino e aprendizagem num contexto de língua de acolhimento, pois nesse momento os participantes demonstram que são conscientes de seus caminhos de aquisição de línguas e fazem escolhas de ferramentas e ações que possam favorecer esse meio.

Quando a participante se identifica como bilingue e compreende seus colegas de classe como bilíngues também, ela demonstra ter conhecimento prévio de aprendizagem de línguas e sabe aplicar essas informações a seu favor. Tendo em vista a fala do participante **I**, que diz ser “mais legal” e que falar em espanhol e inglês com os demais é um momento de “descanso e felicidade” e os participantes **E** e **F** complementam que podem se expressar melhor e terem uma certa “comodidade” revela as complexidades e nuances que nos fazem compreender que

“a importância e o potencial das ações da língua(gem) vai além do estudo da língua, enquanto um sistema ou código de signos. A língua(gem) é prática social e ideológica e atua enquanto condição de existência e pertencimento da/na vida em sociedade” (COSTA; SILVA, 2018, p. 604).

Continuei com a conversa perguntando sobre os desafios que eles estavam tendo ao aprender a língua portuguesa. A partir desta pergunta, os participantes responderam que o acento agudo e circunflexo é algo difícil para quem tem o espanhol como primeira língua. Ademais, citaram as gírias que as pessoas de Teresina usam durante as interações sociais e que isso era um obstáculo para eles, por não entenderem os significados e contextos das expressões:

Pergunta: Qual o maior desafio que vocês estão tendo em aprender português?

I: O acento vovô e vovô, isso é muito difícil.

F: Para mim são as gírias dos piauienses porque eles usam muito nas conversas e nós não entendemos.

P: Então vocês sentem dificuldade em falar com as pessoas?

A: Vocês falam muito rápido [...]

P: E nós achamos que vocês falam rápido também!

I: Não, mas quando eu cheguei no Brasil eu não entendia nada e pensava “nossa vocês falam muito rápido”, mas quando eu fiquei mais tempo e ganhei vocabulário eu comecei a entender tudo bem melhor.

(todos começam a sorrir)

(29/07/2019, narrativa grupal)

Os participantes também pontuaram a forma como falamos ao dizerem que conversamos muito rápido e que eles não conseguiam acompanhar. O participante I reflete sobre essa questão ao dizer que em seus primeiros dias no Brasil ele não compreendia ninguém, mas com o tempo, ao adquirir vocabulário e interagir com os outros, ele conseguiu mudar essa situação.

Voltando à questão das gírias e expressões dos teresinenses, esse é um fator a se destacar, pois os participantes perceberam a necessidade de aprenderem isso para poderem interagir com as pessoas da comunidade em que estavam, ou seja, para que eles pudessem se sentir pertencentes à sociedade, eles precisavam adquirir entendimentos da língua e cultura local, pois segundo Vieira (2019):

para esses sujeitos, apreender a língua e a cultura do povo que os recebe é uma questão de sobrevivência; é o que os possibilita serem alçados à condição de cidadãos; é o que os torna sujeitos demandantes de direitos e responsabilidades; é o que permite que interajam comunicativamente com os falantes nativos, em suma, é o que possibilita se colocarem no mundo e para o mundo. (VIEIRA, 2019, p. 122)

Finalizando esse momento de trocas e conversas, perguntei ao grupo o que, na visão deles, poderia ser feito para ajudá-los na aprendizagem da língua portuguesa. As respostas foram bem diretas e objetivas, em que eles falaram que, estudando todos os dias, falando com brasileiros, praticando a escuta, leitura e escrita eles, conseguiriam facilitar seus próprios processos de aprendizagem:

O que vocês acham que pode ser feito para ajudar a aprendizagem de vocês?

G: Praticar.

E: Falar com as pessoas brasileiras.

I: Falar e escrever porque isso é importante.

D: Estudar todo dia, falar todo dia [...]

P: Vocês acham português uma língua difícil?

B: Eu não acho difícil porque é uma língua que vem do latim e eu já falo espanhol.

A: É verdade [...]

P: O que é mais difícil em português: escrever, ler, ouvir ou falar?

I: Ouvir [...]

E: Ouvir, pois eu não conheço muitas palavras e na hora que vocês falam eu não entendo.

I: Ouvir, porque vocês não pronunciam como nós/

G: Para mim é escrever porque você consegue sentir mais as diferenças entre português e espanhol.

D: Todo dia eu falo e falo, escrevo e escrevo, mas eu não consigo ler nada/

F: Para mim é falar, eu tenho muitas dificuldades

B: Para mim é falar porque eu preciso me comunicar e as palavras não vêm na cabeça e isso é sério, pois eu preciso usar a língua pra me comunicar.

A: Eu acho que para mim é falar, mas para isso eu preciso de vocabulário e é por isso que eu estou aqui.

(29/07/2019, narrativa grupal)

Destaco nesta última interação as ponderações de **B** e **G**, que dizem não sentir dificuldades em aprender o português por já saberem o espanhol e por ser uma língua derivada do latim, logo isso facilita o processo para eles. Para a participante **E**, houve a dificuldades de escutar e entender e participante **F**, que demonstra tentar falar, mas não se sair muito bem nessa habilidade, assim como participante **D**, que diz praticar a fala, escrita e leitura todos os dias e ainda assim não conseguir aprender a língua portuguesa.

A facilidade em aprender português por parte de alguns participantes hispanofalantes pelas similaridades que o português tem com o espanhol, assim como as dificuldades apresentadas por outros participantes em aprender o português pela diferença linguística com outras línguas que não derivam do latim, isso pode revelar a existência de uma “barreira linguística” que pode desencadear “o afastamento daqueles que não o compreendem” assim como leva “a aproximar-se, naturalmente, de quem partilha os mesmos códigos linguísticos” (CABETE, 2010, p. 48). Desta forma, é papel do professor de português língua de acolhimento

intercalar essas complexidades linguísticas e facilitar a aprendizagem da língua-alvo para os aprendentes.

4.4 Os Motivos que os Trouxeram para Teresina e os Desafios ao Estarem Aprendendo Português

Durante a segunda semana de aula, desenvolvi uma atividade de leitura²⁵, em que os estudantes foram convidados a interpretar o depoimento de uma imigrante que relatava os motivos que a tinham levado a ir morar em outro país. Assim, ao final da atividade, pedi que os estudantes escrevessem um pequeno texto que explica os motivos que os trouxeram a Teresina. Sobre este item especificamente, apresento os excertos²⁶ das respostas:

Quadro 8 — Sobre a motivação dos participantes em estarem em Teresina

Estudante	O que motivou você a vir para Teresina?
A	[...] as razões para vir aqui são muitas, desde que para experimentar tudo o que é a nossa realidade latino-americana.
B	Eu cheguei no Brasil há quase quatro semanas para fazer um intercâmbio voluntário. Eu queria muito viajar para um país diferente do meu e ficar lá uns meses trabalhando.
C	Eu vim para cá com minha família para trabalhar como pastor numa igreja aqui em Teresina. Não escolhi o estado, eu só vim para cá com minha esposa e 3 filhos. A quarta nasceu já aqui.
D	Eu vim pro Brasil a trabalho. Antes havia feitos algumas pesquisas sobre a cultura, melhores cidades para abrir negócios, então vim para Teresina.
F	Cheguei ao Brasil há 3 semanas. Eu moro no Equador. Eu vim para Teresina para me voluntariar com a AIESEC.

Fonte: Elaborado pela autora.

No quadro 8 é possível perceber que os motivos que trouxeram estes imigrantes à Teresina são diversos. Dos nove participantes, cinco estavam em Teresina em decorrência do programa de intercâmbio da Associação Internacional de Estudantes em Ciências Econômicas e sociais AIESEC, o que é justificável, pois segundo Baptista e Magalhães (2020) as migrações no Nordeste são compostas por trânsitos educacionais.

Considerando os demais participantes, estes escolheram a cidade por motivos relacionados ao trabalho com uma filiação religiosa. Outros participantes escolheram Teresina

²⁵ Disponível em apêndice 2, página 106.

²⁶ Optei por deixar na versão original todos os excertos utilizados neste texto de qualificação.

para iniciar um novo negócio e constituir família, o que, de acordo com os autores supracitados, são motivos comuns aos imigrantes que chegam nesta região do país.

Contudo, é importante destacar novamente a complexidade que envolve os processos migratórios, apesar de haver similaridades observáveis nos trânsitos migratórios em cada região do país, as pessoas se deslocam por inúmeras motivações e:

A lista de aspectos motivadores das migrações é extensa. Contudo, as razões que fazem as pessoas migrarem são infinitas e fazem parte da história de cada migrante. Importa ao estudo as implicações das migrações para as pessoas que migram, especialmente no que diz respeito à consideração de seus direitos humanos. (WERMUTH; SENGER, 2017, p. 123)

Ainda em relação ao texto trabalhado em sala, houve uma pergunta acerca dos desafios enfrentados por eles ao chegarem em Teresina e se depararem com a necessidade de usar a língua portuguesa. Tal questionamento já havia sido explorado na entrevista semiestruturada com o grupo, e pode ser revista nesta atividade individual de escrita:

Quadro 9 — Desafio dos participantes em Teresina

Estudante	Quais são os seus maiores desafios em Teresina?
F	Meu português é muito ruim e eu tive muitas dificuldade em comunicar com as pessoas. Então esse foi um meus maiores problemas, mais ao mesmo tempo as pessoas no Brasil são muito amigáveis e sempre muito gentis em me ajudar.
B	O primeiro desafio eu encontrei foi a causa da língua. Mesmo falando quatro idiomas, eu não pude comunicar com as pessoas no aeroporto, porque ninguém falava nenhuma língua diferente da língua portuguesa. A mesma coisa aconteceu com a família que me acolhe aqui. Nesse momento eu percebi que eu tinha que aprender português para aproveitar ao máximo minha experiência aqui.
C	Tudo é difícil aqui. As pessoas aqui não se comunicam, não dão bom dia e passam direto. Eu estou aqui faz 3 anos e não consigo emprego. Eu falo português e não consigo emprego. As pessoas falam que povo brasileiro é acolhedor, mas é mentira.
I	A princípio, os mototáxi cobravam demais por causa que eu não sabia falar português, eles cobravam 15 ou 20 contos, depois eu dei conta de que tenha que ser só 5 reais. Também a questão da alimentação foi difícil.
G	Meu maior desafio é falar português mais estou aprendendo.

Fonte: Elaborado pela autora.

Assim, foi possível constatar que o idioma realmente foi a primeira barreira que estes imigrantes encontraram ao chegarem no Piauí, pois segundo Grosso (2010) aprender a língua do país de acolhida é essencial para a integração em sociedade, mas também se apresenta como um desafio para estrangeiros recém-chegados ao País.

O que me chamou atenção nestes excertos foi a narrativa do participante **C**; que, aparentemente, já possui um filtro afetivo alto em relação à língua e à sociedade em que ele se encontra. Segundo Krashen (1987), filtro afetivo é uma espécie de barreira que facilita ou impede que o aprendiz processe o insumo que lhe é oferecido na nova língua. Para o autor, existem diversos motivos que podem levar o aprendiz a ter este filtro afetivo, tais como autoconfiança, stress, motivação e ansiedade.

A combinação destes elementos pode prejudicar e até impedir que o aluno aprenda. Quando o participante **C** diz que “as pessoas falam que o povo brasileiro é acolhedor, mas é mentira”, ele demonstra que já tinha percepção acerca da sociedade brasileira antes de vir para cá; entretanto, com base em suas experiências vividas no Brasil, ele pôde comparar essas experiências com suas impressões iniciais e, a partir deste ponto, dizer que o que ele escutava sobre o Brasil não era “verdade”.

É importante destacar que o participante em questão é de origem africana, veio de Luanda, capital da Angola, país em que o português é uma língua oficial. Mesmo sabendo falar o idioma, ele apresentou vontade de realizar o curso para aprender mais sobre a cultura local.

Ademais, por vir de um país africano e por ter a cor negra, é possível que infelizmente imigrantes “enfrentem — além de dificuldades com a língua, com a cultura e com os costumes locais — problemas financeiros, emocionais, de saúde e o preconceito de algumas pessoas, sobretudo por não serem de origem europeia e caucasiana” (BARBOSA; SÃO BERNARDO, 2018, p. 477).

Dando sequência ao curso, trabalhei com os alunos a unidade “trabalho” em que eles puderam aprender a como preencher um currículo e procurar emprego, o que foi muito proveitoso para o participante **C**, que há muito se encontrava desempregado e em sala comentou que a aula tinha sido boa para ele.

Além do mais, apresentei os temas moradia, saúde e educação. Durante todo o processo, perguntei se os assuntos estavam de acordo com as necessidades deles e pedi sugestões. Perto do final do curso, o grupo me pediu para trabalhar com gírias nordestinas, por perceberem que as pessoas usavam muitas expressões, e eles não as compreendiam por não estarem familiarizados com seus significados. Seguindo a perspectiva de PLAc e valorizando produção de material didático voltado para as necessidades apresentadas por eles (BARBOSA; SÃO BERNARDO, 2017), elaborei uma aula voltada para esta questão.

4.5 Questionário de Avaliação do Curso

Para finalizar, durante a aula de encerramento foi entregue um questionário de avaliação do curso²⁷, em que pedi que os participantes respondessem às questões referentes ao andamento das aulas, aos assuntos abordados, a fim de perceber a opinião deles em relação ao curso que foi ofertado. Neste questionário, não pedi a identificação dos estudantes e, dos nove inscritos, cinco estavam presentes para responder.

A primeira questão do questionário de avaliação do curso estava centrada no motivo que os levaram a se inscreverem no projeto de extensão “Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa”, que aconteceu na Universidade Federal do Piauí. Desta forma, obtive as seguintes respostas:

Quadro 10 — Motivos que os levaram a se inscrever no curso de extensão.

Participante	Por que você se inscreveu neste curso?
G	Porque eu gosto aprender outra língua.
B	Pra conhecer e aprender língua portuguesa do Brasil.
C	Por chegar no país e não saber falar o idioma.
D	Eu me escrevi para aprender mais sobre o português, aprender a falar e escrever direto.
B	Eu precisava aprender português para poder me comunicar com as pessoas e fazer minha estadia no Brasil mais fácil.
A	Eu me inscrevi nesse curso porque eu cheguei aqui à Teresina há quatro semanas sem saber nada de português para poder morar aqui.

Fonte: Elaborado pela autora.

Os participantes demonstraram a vontade de participar neste curso de português pela necessidade que eles tinham em aprender a língua do país em que se encontravam, para poderem se comunicar com as pessoas e possibilitar uma permanência melhor na cidade, principalmente por muitos terem chegado a Teresina há poucas semanas e não saberem nada no idioma para poderem morar aqui.

Estas respostas reforçam a necessidade de oferta de cursos de português para estrangeiros, pois propostas de ensino como essa possibilitam uma acolhida e integração para o imigrante que, necessitando, certamente irá procurar instituições de ensino para aprender a língua portuguesa, sendo que:

²⁷ Disponível em anexo 4, página 108.

Devemos considerar, inicialmente, em que pese todos os esforços no processo de acolhida e integração ao imigrante, que a aprendizagem da língua portuguesa, certamente, será o maior dos desafios, porque é por meio dela que eles poderão se sentir integrados socialmente, é por meio dela que irão interagir nas comunidades em que estão inseridos; é nela que se constituirão como cidadãos, detentores de direitos e de responsabilidades. Decorre daí a importância de termos o ensino da língua portuguesa como uma das prioridades em termos de propostas de acolhimento que se queiram inclusivas. (VIEIRA, 2019, p. 31)

Uma outra pergunta que constava no questionário de avaliação do curso era referente às expectativas dos participantes em relação às aulas ofertadas. Sobre essa questão, obtive as seguintes respostas:

Quadro 11 — Expectativas dos participantes sobre o curso ofertado em Teresina

Participante	Quais expectativas você possuía sobre o curso de Português Língua de Acolhimento ofertado na Universidade Federal do Piauí?
D	Acho que meus expectativas foram cumpridas. Eu queria aprender pronúncia e mais verbos. Acabar com algumas dúvidas a respeito do português e aprender a escrever.
B	Eu queria entender melhor as pessoas daqui e falar com um pouco mais de fluidez. Eu pensava que não ia poder seguir o curso porque não sabia nada antes.
A	Eu pensei que seria um curso mais difícil e mais pesado, mas acabou sendo um curso mais leve e muito útil para aprender a língua básica do idioma.
I	Eu queria muito aprender mais mas eu tive por pouco tempo.
F	Que é muito legal mas os horários pouco acessíveis
G	Eu não gosto de ter expectativas pra não me machucar.

Fonte: Elaborado pela autora.

De acordo com as respostas, percebi que os participantes almejavam poder aprender mais sobre o português para se sentirem aptos e confiantes para se comunicarem. Os participantes aproveitaram o curso para falarem mais no idioma, para tirarem dúvidas sobre o uso de expressões e pronúncia, percebendo, assim, como o domínio da língua é fator basilar na integração do imigrante à sociedade (CABETE, 2010). Como dos nove participantes sete eram falantes de espanhol, sempre surgia comparações entre as línguas, mas isso não foi uma barreira na interação deles com os dois participantes que falavam outros idiomas.

Para complementar, no questionário havia uma pergunta referente ao conteúdo trabalhado em aula. Perguntei aos participantes se os assuntos apresentados foram relevantes para o ensino e aprendizagem do português no processo de integração linguística que eles estavam passando:

Quadro 12 — Os conteúdos apresentados em sala de aula

Participante	Você considera os conteúdos vistos nas aulas relevantes para a sua integração no Brasil?
E	Eu considero que sim, porque são conteúdos que eu utilizo quando falo com uma pessoa no Brasil.
F	Sim, precisos por mostrar conversação do dia a dia e muito interessantes em relação a cultura.
G	Sim eu agora posso diferenciar mais palavras específicas.
A	Foram sim porque eu aprendi a falar português escutando o povo brasileiro e isso complementou com coisas boas.
D	Sim, principalmente o assunto sobre rotina que pra mim é importante.
B	Eu considero que sim porque além de aprender português eu também aprendi coisas muito importantes para morar aqui, como o sistema de saúde e educação.

Fonte: Elaborado pela autora.

As respostas aqui apresentadas demonstram que os assuntos trabalhados foram importantes na aprendizagem dos participantes. Ao ensinar português numa perspectiva de acolhimento, abordam-se questões práticas e pertinentes que contribuam para a aquisição do idioma, ao apresentar assuntos que os motivem e que seja útil para uso no dia a dia, pois:

o PLAc deve necessariamente abordar questões pertinentes à realidade social na qual o aprendiz está se estabelecendo, o que exige o (re)conhecimento de direitos e deveres, diferenças culturais e sociais, resultando em discussões que podem levar à tomada de um posicionamento crítico por parte do aluno no novo espaço de residência. (SÁ; COSTA, 2018, p. 102-3)

Para finalizar, perguntei no questionário se eles gostariam de dar sugestões para o curso. Esta questão, além das outras, serve como reflexão para o professor que atua com PLAc e ao mesmo tempo dá possibilidade ao participante de fazer apontamentos, apresentar fatos que podem contribuir para um melhor desenvolvimentos de futuras turmas. Assim, recebi as seguintes respostas:

Quadro 13 — Sugestões ou críticas dos participantes sobre o curso

Participante	Você possui alguma sugestão ou crítica ao curso?
A	Não sei. Eu acho que podíamos ver algum vídeo mais por el tempo eu acho que estovo muito bem. Obrigada.
B	Eu não gostei muito da aula de gírias porque eu acho que é mais importante falar bem antes de aprender isso. Na turma havíamos diferentes níveis e línguas maternas e eu não sei como essas coisas podem afetar as pessoas na turma, mas talvez é uma coisa a ter em consideração.
G	Você poderia usar mais recursos audiovisuales e praticar ouvir canciones e conversações com a gente.
H	Não, foi muito bom.
E	Não.

Fonte: Elaborado pela autora.

Este foi o primeiro curso de português para a comunidade externa ofertado na Universidade Federal do Piauí, o desenvolvimento deste curso de extensão foi curto e objetivou trabalhar com todas as unidades temáticas, explorei mais o material didático proveniente do projeto *ProAcolher*.

Aulas com exposição visual e midiática foram dadas no decorrer do projeto, utilizaram-se canções de artistas piauienses e vídeos locais, adaptaram-se as aulas e objetivou-se amenizar o conflito entre os aprendizes e a língua-alvo, a fim de facilitar o processo de ensino/aprendizagem dos estudantes de acordo com as necessidades apresentadas pelo grupo (BARBOSA; SÃO BERNARDO, 2017).

A partir do depoimento dos participantes **E**, **B** e **A**, é possível constatar mais uma vez que esses participantes têm experiência de aprendizagem de línguas diversas; que ao pedirem maior uso de recursos audiovisuais ou ao perceber a heterogeneidade da classe e se questionarem sobre isso em seus processos de aprendizagem, eles demonstram que sabem o motivo que os levaram até este curso de extensão; e que eles estão dispostos a não só aprender, mas também a contribuir com este processo.

Quanto à aula sobre gírias, foi uma demanda que apareceu pela maioria dos participantes. Além do mais, a turma era pequena e heterogênea, com nove imigrantes provenientes de diferentes partes do mundo, com línguas e culturas diversas. Esse “choque cultural” é esperado e compreensível numa sala de aula que se propõe como intercultural.

Ademais, identifiquei vontade por parte deles de continuar com o curso; mas, em decorrência da pandemia do Novo Coronavírus, não pude ofertar nova turma em 2020.

No próximo capítulo, abordo aspectos que mostram as conclusões finais desta investigação.

CAPÍTULO V — CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas sociedades são compostas não de um, mas de muitos povos.

(Stuart Hall)

Neste capítulo retomo a pergunta de pesquisa proposta neste estudo, os impactos alcançados a partir do curso de extensão Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa, as limitações e dificuldades dessa pesquisa, assim como sugestões para a condução de futuras investigações.

5.1 Retomando a Pergunta de Pesquisa

Tendo em vista os fenômenos migratórios internacionais na contemporaneidade e com vistas ao aumento do fluxo de estrangeiros na cidade de Teresina – PI, realizei uma pesquisa que buscou responder à seguinte pergunta:

Quais são os impactos de um projeto de acolhimento linguístico, social e cultural para imigrantes residindo em Teresina – PI?

Desta forma, busquei informações na sede da Polícia Federal da cidade sobre os dados referentes ao número de imigrantes que possuíam cadastro regularizado na instituição. A partir desses dados, confirmei a possível demanda de estrangeiros recém-chegados em Teresina e que poderiam se interessar em participar de um projeto de extensão voltado para o ensino da língua portuguesa, de forma gratuita, ofertado em uma instituição federal de ensino.

Assim, com a parceria institucional entre as docentes da Universidade de Brasília e Universidade Federal do Piauí, criamos um curso de extensão que objetivou o acolhimento linguístico, social e cultural de estrangeiros, com o ensino da língua portuguesa pautado na perspectiva do acolhimento: PLAc. Este curso de extensão intitulado “Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa”, coordenado pela minha orientadora professora, Dra. Lucia Maria de Assunção Barbosa (UnB), e pela professora Dra. Ana Cláudia Oliveira Silva (UFPI), teve como principais metas:

Promover o acolhimento linguístico dos participantes do curso por meio de atividades que possibilitassem o uso da língua portuguesa em práticas sociais no contexto teresinense.

Facilitar a aprendizagem e um maior contato cultural e social das pessoas, corroborando assim com a inserção dos aprendentes na comunidade.

Seguir pressupostos teóricos do ensino de português em um ambiente de acolhimento numa perspectiva de língua humanizada.

Com a divulgação do curso no site oficial da Universidade Federal do Piauí, redes sociais e mídias locais, tive o total de nove estrangeiros inscritos no projeto. No período de quinze dias de aulas de português língua de acolhimento para a comunidade externa, pude:

1. implementar o curso de extensão na Universidade federal do Piauí seguindo os pressupostos do PLAc;
2. Analisar a necessidades de acolhimento linguístico e social deste grupo de participantes;
3. desenvolver uma pesquisa-ação que teve o apoio e a colaboração de todos os estrangeiros inscritos no curso, expondo opiniões e sugestões sobre o desenvolvimento das aulas, conteúdos apresentados e contribuições para futuros cursos de português para estrangeiros, identificando, assim, os impactos deste projeto de acolhimento para esta comunidade migrante internacional em Teresina.

Durante o curso, pude acompanhar de perto o desenvolvimento e integração de nove pessoas, provenientes de países da América Latina, Europa, África e Ásia, e constatei que um curso básico de português com didática que priorize assuntos urgentes e basilares como saúde, educação, emprego, moradia, cotidiano e afins podem fazer toda a diferença no processo de aprendizagem e integração dessas pessoas com a comunidade/sociedade.

O grupo em questão foi composto por estudantes e trabalhadores, numa faixa etária que variou entre os 21 e 59 anos, com pessoas que carregam consigo bagagens de aprendizagem linguística e social que moldaram a integração da turma. Todos os participantes contribuíram para o desenvolvimento do projeto e se auxiliaram mutualmente no percurso de aquisição da língua portuguesa.

Isto posto, ao observar esta primeira turma de imigrantes que apostaram neste curso de português para estrangeiros, identifiquei a necessidade de todos por aprender a língua com vistas à melhor integração social e cultural. Destaco também o papel da interculturalidade nesse grupo que, cuja quase totalidade são hispanofalantes, eles perceberam e receberam os

estudantes que possuíam uma outra língua materna, criando interações mediadas por gestos, variações linguísticas e receptividade, o que, a meu ver, pode ser descrito como acolhimento.

Desta forma, os resultados alcançados nessa pesquisa revelam a importância e relevância da promoção de cursos de extensão em português língua de acolhimento para atender às necessidades linguísticas, culturais e sociais da comunidade externa estrangeira que se encontra em Teresina (PI).

Ressalvo aqui o compromisso da Universidade em questão ao proporcionar a concretização deste curso de extensão, a fim de promover e desenvolver o fortalecimento de ações em pesquisa, ensino e extensão, cujo foco são os fenômenos migratórios na contemporaneidade e seus reflexos no Brasil, com destaque para o Nordeste.

Ademais, a promoção de ensinamentos voltados para a discussão e reconhecimento de grupos minoritários, como os imigrantes, possibilita debates que, segundo Maher (2007, p. 257) podem oportunizar “três cursos de ação: (1) de sua politização; (2) do estabelecimento de legislação a eles favoráveis; e (3) da educação do seu entorno para o respeito à diferença”.

Desta forma, mais pessoas poderão ter acesso ao contexto das migrações em Teresina, assim poderão compreender melhor que pessoas são essas, de onde elas vêm, que línguas falam, além do contato com a diversidade cultural, que possibilitará o respeito e empatia entre os indivíduos, ou, como a pesquisadora Maher bem explicita, a educação do entorno.

5.2 Limitações desse Estudo

Avalio que as limitações deste estudo foram o pouco tempo que tive para aplicar o projeto de extensão “Português Língua de Acolhimento para a Comunidade Externa” na Universidade Federal do Piauí. O curso ocorreu durante o período de recesso universitário em 2019, quando me organizei para aplicá-lo novamente em 2020, fui impedida, em decorrência da pandemia do Novo Coronavírus, que teve como consequência o fechamento das universidades federais de todo o País. Ao promovermos um curso de extensão como esse, trabalhamos com colaboradores, tais como a própria instituição, coordenação, planejamento e voluntários. No momento de incerteza em que nos encontrávamos, optamos por não ofertar novas turmas de português para a comunidade de estrangeiros que residem na capital.

5.3 Sugestões para Estudos Futuros

Isso posto, esta pesquisa buscou apresentar os fenômenos migratórios no Nordeste e o ensino e a aprendizagem do português numa perspectiva de acolhimento (PLAc) na cidade de Teresina (PI). Desta forma, pesquisas similares podem e devem ser desenvolvidas, aplicando os mesmos objetivos para diferentes contextos.

Ademais, com foco em Teresina, novos trabalhos podem ser elaborados a partir deste curso de português língua de acolhimento para a comunidade estrangeira que reside na capital, assim é possível:

- ❖ ofertar novas turmas em um curso de extensão on-line para a comunidade estrangeira;
- ❖ elaborar cursos de português para estrangeiros numa perspectiva de acolhimento para grupos específicos de imigrantes residentes na capital, tais como os venezuelanos indígenas Warao e a comunidade chinesa;
- ❖ promover ações e debates com a sociedade civil, com vistas à reflexão, criticidade, empatia e respeito acerca das migrações internacionais.

Por conseguinte, novos estudos serão desenvolvidos na área de fluxos migratórios e PLAc no Piauí, de modo a expandir pesquisa e extensão sobre um assunto tão atual e pertinente como as migrações internacionais no Nordeste. Assim promovem-se redes de conhecimento e apoio institucional entre o Piauí e os demais estados do País, que também estão potencializando investigações nessa área.

REFERÊNCIAS

ADAS, M.; ADAS, S. **Panorama geográfico do Brasil**: contradições, impasses e desafios socioespaciais. São Paulo: Moderna, 2004.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Aspectos da formação de professores de línguas**. Pressupostos de área, práticas e representação. Perspectiva da Linguística Aplicada. Brasília/UnB, Mimeo, 2020.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **O ensino de português como língua não materna**: concepções e contextos de ensino. Brasília, DF: Universidade de Brasília. No Prelo. Disponível em: <http://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2020.

AMADO, R. S. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. **Revista da Sociedade Internacional Português Língua Estrangeira**, ano 4, v. 7, n. 2, 2013. Disponível em: http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=70&Itemid=113. Acesso em: 9 nov. 2020.

AMADO, R. S. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. **Revista da SIPLE**, Brasília, DF, ano 4, n. 2, out. 2013. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/272394920_O_ensino_de_portugues_como_lingua_de_acolhimento_para_refugiados/link/54e352ab0cf2d90c1d9c5e1f/download. Acesso em: 10 fev. 2020.

ANÇÃ, M. H. Português língua de acolhimento: entre contornos e aproximações. CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE HISTÓRIA E SITUAÇÃO DA EDUCAÇÃO EM ÁFRICA E TIMOR, 2003, Lisboa. **Anais [...]**. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas. 2003. p. 1-6.

ARAÚJO, L. F. S de *et al.* Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde. **Revista Brasileira Pesquisa Saúde**, Vitória, ES, p. 53-61, jul./set. 2013.

AUGER, N. Fronteiras linguísticas nas abordagens teórica e prática sobre a língua: o impacto dos contextos migratórios para repensar o ensino na França. *In*: GORIVITZ, Sabine; GOMES, Dionei Moreira (org.). **Fronteiras linguísticas em contextos migratórios**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2019. p. 172.

BAENINGER, R. A. O Brasil no contexto das migrações internacionais na América Latina. *In*: BAENINGER, R. A.; BRITO, F. (orgs.). População e políticas sociais no Brasil: os desafios da transição demográfica e das migrações internacionais. **Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE)**, Brasília, DF, v. 1, p. 248-65. 2008.

BAENINGER, R. Brasileiros na América Latina: o que revela o projeto Imila-Celade. *In*: CASTRO, Maria Garcia. (coord.). **Migrações internacionais**: contribuições para políticas. Brasília, DF: Comissão Nacional de População e Desenvolvimento (CNPD), 2001. p. 288.

BAENINGER, R., MESQUITA, R. B. Imigrantes peruanos em São Paulo, Brasil: da solidariedade étnica ao empreendedorismo étnico? *In*: REUNIÓN DE ANTROPOLOGÍA DEL MERCOSUL, 11, 2015, Montevideo. **Anais [...]**. Montevideo, Uruguai: [s.n.], nov./dez. 2015.

BAENINGER, R.; DEMÉTRIO, Natália Belmonte; DOMENICONI, Joice. (coord.). **Atlas temático**: observatório das migrações em São Paulo e observatório das migrações no estado do Ceará – Migrações Internacionais, Região Nordeste. Campinas, SP: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó” — Nepo/Unicamp, 2019. 200 p.

BAENINGER, R.; MESQUITA, R. B. Integração regional e fronteiras: desafios para a governança das migrações internacionais na América Latina. **Revista Transporte y Territorio**, 2016. Disponível em: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/rtt/article/view/2855>. Acesso em: 15 set. 2019.

BAENINGER, Rosana; PERES, Roberta. Migração de crise: a migração haitiana para o Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População (Impresso)**, v. 34, p. 119-143, 2017. Disponível em: <http://www.abep.org.br/publicacoes/index.php/anais/article/view/1982>. Acesso em: 4 set. 2020.

BALZAN, C. F. P.; KANITZ, A. Língua portuguesa para imigrantes e refugiados: relato de uma experiência no IFRS – Campus Bento Gonçalves. **LínguaTec**, Bento Gonçalves, RS, v. 5, n. 1, p. 273-284, jun. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/4012>. Acesso em: 4 ago. 2020.

BAPTISTA, D. M. T.; MAGALHÃES, L. F. A. **Migrações em expansão no mundo em crise** (orgs.). São Paulo: EDUC; PIPEq, 2020. Recurso on-line: e-book Bibliografia. Disponível em: <https://www.ufjf.br/pur/files/2011/04/MIGRA%C3%87%C3%83O-NO-MUNDO.pdf>. Acesso em: 9 set. 2020.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília, DF: Plano, 2002.

BARBOSA, L. M. A. Português como língua de acolhimento para a inserção linguística e laboral de imigrantes. *In*: GOROVITZ, Sabine; GOMES, Dionei Moreira (orgs.). **Fronteiras linguísticas em contextos migratórios**. Brasília, DF: Editora UnB, 2017. p. 157.

BARBOSA, L. M. A.; SÃO BERNARDO, M. A. Ensino de português como língua de acolhimento: experiência em um curso de português para imigrantes e refugiados(as) no Brasil. **Revista de Letras**, v. 10, n. 1, 2018. Disponível em: <http://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/4045>. Acesso em: 18 jun. 2019.

BARBOSA, L. M. A.; SÃO BERNARDO, M. A. Língua de Acolhimento. *In*: CAVALCANTI, Leonardo *et al.* (org.). **Dicionário crítico de migrações internacionais**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 434.

BAUMA, Z. **Estranhos à nossa porta**. Trad.: Carlos Alberto Medeiros. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2017.

BAUMAN, Z. **Globalização: as consequências humanas**. Trad.: Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1999.

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Trad.: Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2013.

BÓGUS, L. M. M; FABIANO, A. L. A. O Brasil como destino de migrações internacionais recentes: novas relações, possibilidades e desafios. **Revista Ponto e Vírgula**, n. 18, p. 126-45, 2015. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pontoevirgula/article/view/29806>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BOTTURA, E. B. **“Como é no seu país?” Estudo autoetnográfico de uma prática pedagógica em Português Língua de Acolhimento para mulheres migrantes no Brasil: implicações para a formação de professores**. 2019. 247 f. Tese (Doutorado em Linguística) — Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2019. Disponível em: https://www.academia.edu/40897399/_como_%c3%89_no_seu_pa%c3%8ds_estudo_autoetnogr%c3%81fico_de_uma_pr%c3%81tica_pedag%c3%93gica_em_portugu%c3%8as_l%c3%8dngua_de_acolhimento_para_mulheres_migrantes_no_brasil_implica%c3%87%c3%95es_para_a_forma%c3%87%c3%83o_de_professores. Acesso em: 20 nov. 2020.

BRANDÃO, A. P. B.; SILVA, F. A. M.; SANTOS, S. S. Os desafios do ensino de PLAc para os indígenas Warao em Belém. **Muiraquitã**, UFAC, v. 7, n. 2, 2019. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/download/2769/2032/>. Acesso em: 17 nov. 2020.

BRIGNOL, L. D. Recepção midiática na construção de imaginários do Brasil como país de migração. **Chasqui**, n. 125, p. 33-42, mar. 2014.

BRITTO, Fabiana Dultra. Convite: projeto de acolhimento a imigrantes refugiados na Bahia. **FFCH, UFBA**, [2019]. Disponível em: <https://ffch.ufba.br/?q=convite-projeto-de-acolhimento-aos-imigrantes-refugiados-na-bahia-dia-2011-09h-paf-1>. Acesso em: 23 out. 2020.

BULLA, G. S. *et al.* Português para imigrantes e refugiados na UFRGS: ações de política linguística e educacional. *In*: FERREIRA, Luciene Corrêa *et al.* (orgs.). **Língua de acolhimento: experiências no Brasil e no mundo**. Belo Horizonte, MG: Mosaico Produção Editorial, 2019. Disponível em: http://www.letras.ufmg.br/padrao/cms/documentos/profs/luciane/capa_linguadeacolhimentoebook%20definitivo.pdf. Acesso em: 18 nov. 2020.

CABETE, M. **A aprendizagem da língua de acolhimento: a perspectiva do Portugal Acolhe.** 2010. 135 f. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa, PLE/PL2) — Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.

CABETE, M. A. C. S. S. **O processo de ensino e aprendizagem do português enquanto língua de acolhimento.** Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa) — Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras, Departamento de Língua e Cultura Portuguesa, Lisboa, 2010. Disponível em: https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4090/1/ulfl081236_tm.pdf. Acesso em: 12 out. 2020.

CAMPOS, Marden Barbosa de. Migração. *In*: CAVALCANTI, Leonardo *et al.* (org.). **Dicionário crítico de migrações internacionais.** Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2017.

CAPILLA, Maria Carolina Calvo. Mobilang – O que é? [2021]. Disponível em: http://mobilang.unb.br/index.php?option=com_content&view=article&id=75&Itemid=710. Acesso em: 05 fev. 21.

CHIZZOTTI, A. A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais: evolução e desafios. **Revista Portuguesa de Educação**, v. 16, n. 2, p. 221-36, 2003. Disponível em: http://www.grupodec.net.br/wpcontent/uploads/2015/10/Pesquisa_Qualitativa_em_Ciencias_Sociais_e_Humanas_-_Evolucoes_e_Desafios_1_.pdf. Acesso em: 22 jun. 2019.

COSTA, E. J.; SILVA, F. C. Legislação migratória e português língua de acolhimento: reflexões sobre políticas linguísticas e língua(gem). **Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura**, ano 14, n. 23, 2º semestre, 2018. Disponível em: http://www.lettramagna.com/artigos_23/artigo34_23.pdf. Acesso em: 12 nov. 2020.

COURY, P.; ROVERY, J. O idioma como facilitador do processo de integração de refugiados e imigrantes: a experiência do Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH). **Cadernos de Debates Refúgio, Migrações e Cidadania**, Brasília, DF, v. 12, n. 12. 2017.

CSVM. **Relatório Anual.** [S.l.]: CSVM, 2020. Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2020/09/Relat%C3%B3rio-Anual-CSVM-2020.pdf>. Acesso em: 11 nov. 2020.

CUNHA, J. C. O português para falantes de outras línguas: redefinindo tipos e conceitos. *In*: ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de; CUNHA, Maria Jandyra Cavalcanti. **Projetos iniciais em português para falantes de outras línguas.** Brasília, DF: edUnB; Campinas, SP: Pontes Editores, 2007.

CUNHA, J. M.; BAENINGER, R. **A migração nos estados brasileiros, no período recente: principais tendências e mudança.** Belo Horizonte, MG: ABEP, 2000.

CURSO de Português Língua Estrangeira. [2013]. Disponível em: <https://ppgl.ufc.br/pt/projetos-de-pesquisa/curso-de-portugues-lingua-estrangeira-lingua-e-cultura-brasileiras/>. Acesso em: 20 nov. 2020.

DEMO, P. **Avaliação qualitativa**. 7. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Yvonna S. **O planejamento da pesquisa qualitativa: teoria e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre, RS: Artmed, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/330635043_Iniciativas_Juridicas_e_Academicas_Brasileiras_para_o_Acolhimento_de_Imigrantes_Deslocados_Forçados. Acesso em: 20 out. 2020.

EL ANDALOUSSI, K. **Pesquisas-ações: ciências, desenvolvimento, democracia**. Trad.: Michel Thiollent. São Carlos, SP: EdUFSCar, 2004.

FERNÁNDEZ, C. M. Nuevas direcciones para estudios sobre familia y migraciones internacionales. **Revista Aldea Mundo**, v. 11, n. 22, p. 55-66, nov./abr. 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/543/54302206.pdf>. Acesso em: 27 out. 2019.

FIAD, R. S. As instâncias de letramento e as práticas escolares. *In*: CORRÊA, Manoel L. Gonçalves; BOCH, Françoise (orgs.) **Ensino de língua: representação e letramento**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006. p. 139-154.

FIGUEREDO, L. O.; ZANELATTO, J. H. Trajetória de migração no Brasil. **Acta Scientiarum Humam and Social Science**, Maringá, PR, v. 39, n. 1, p. 77-90, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/jatsRepo/3073/307350907009/html/index.html>. Acesso em: 17 set. 2019.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza, CE: UEC, 2010. p. 10. Apostila.

FONTES, Paulo. **Um Nordeste em São Paulo**. São Paulo: FGV, 2008.

FRANCO, M. A. S. Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3. p. 483-502, set/dez. 2005. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/250988227_Pedagogia_da_pesquisa-acao. Acesso em: 20 dez. 2019.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 35, n. 4, p. 65-71, jul./ago. 1995.

GROSSO, M. J. Língua de acolhimento, língua de integração. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010.

GROSSO, M. J.; TAVARES, A. TAVARES, M. **O português para falantes de outras línguas: o utilizador independente no país de acolhimento**. [S.l.]: MEC, 2008.

HALL, S. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Trad.: Adelaine La Guardia Resende *et al.* 2. ed. Belo Horizonte, MG: Editora UFMIG, 2013.

HEIDEMANN, D. Os migrantes e a crise da sociedade do trabalho: humilhação secundária resistência e emancipação. *In*: WITTE, D. André de (org.). **Migração: discriminação e alternativas**. São Paulo: Paulinas; Serviço Pastoral dos Imigrantes, 2004.

JORNAL Universidade Federal de Goiás. Projeto leva ensino de língua portuguesa a imigrantes haitianos. **Jornal UFG**, 2016. Disponível em: <https://jornal.ufg.br/n/89068-projeto-leva-ensino-de-lingua-portuguesa-a-imigrantes-haitianos>. Acesso em: 12 nov. 2020.

KRASHEN, S. D. **Principles and practice in second language acquisition**. [S.l.]: PrenticeHall International, 1987.

LEWIN, K. Action research and minority problems. **Journal of Social Issues**, n. 2, p. 34-36, 1946.

LIMA, D. S. S. **Implementação de políticas públicas para refugiados: o ensino de português como língua de acolhimento no Distrito Federal**. 2019. 154 f. Dissertação (Pós-graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) — Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2019.

LOPEZ, A. P. A. O professor de português como língua de acolhimento: entre o ativismo e a precarização. **Vertentes e Interfaces II: Estudos Linguísticos e Aplicados**, Vitória da Conquista, BA, v. 12, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/6680>. Acesso em: 2 jun. 2020.

LOPEZ, A. P. A. **Subsídios para o planejamento de cursos de português como língua de acolhimento para imigrantes deslocados forçados no Brasil**. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) — Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/RMSA-AJTNHQ>. Acesso em: 23 nov. 2020.

LOPEZ, A. P. A.; DINIZ, L. R. A. Iniciativas jurídicas e acadêmicas para o acolhimento de imigrantes deslocados forçados. **Revista SIPLE**, jan. 2018.

LÜDKE, Menga. ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino) Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4091392/mod_resource/content/1/Lud_And_cap3.pdf. Acesso em: 5 mar. 2021.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa formação**. Brasília, DF: LiberLivro, 2010.

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

<https://pt.scribd.com/document/389460233/A-Educac-a-o-do-Entorno-para-a-Interculturalidade-e-o-Plurilinguismo-MAHER-2007>. Acesso em: 14 maio 2019.

MANZINI, E. J. Entrevista semiestruturada: análise de objetivos e de roteiros. *In*: SEMINÁRIO INTERNACIONAL SOBRE PESQUISA E ESTUDOS QUALITATIVOS, 2, 2004, Bauru. **Anais** [...]. Bauru, SP: USC, 2004. 10 p. CD-ROOM. Acesso em: 7 mar. 2020.

MARANGONI, G. Anos 1980, década perdida ou ganha. **Revista IPEA**, v. 9, n. 72, 2012.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas 2003. Disponível em: https://docente.ifrn.edu.br/olivianeta/disciplinas/copy_of_historia-i/historia-ii/china-e-india

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Técnicas de pesquisa**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

MARCUSHI, L. A. **Análise da conversação**. São Paulo: Ática, 1986.

MARQUES, A. A. M. **Políticas linguísticas e ensino de português como língua de acolhimento para imigrantes no Brasil**: uma discussão a partir da oferta de cursos nas universidades federais. 2018. 136 f. Orientadora: Juliana Roquele Schoffen. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Letras, Programa de Pós-Graduação em Letras, Porto Alegre, RS, 2018. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/189500/001088453.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 nov. 2020.

MASSEY, D. S. Social structure, household strategies, and the cumulative causation of migration. **Population Index**, v. 56, n. 1, p. 3-26, 1990.

MÓNICO, L. S. *et al.* A observação participante enquanto metodologia de investigação qualitativa. **Investigação Qualitativa em Ciências Sociais**, v. 3, 2017. Disponível em: <https://proceedings.ciaiq.org/index.php/ciaiq2017/article/view/1447>. Acesso em: 18 set. 2019.

MOROKVASIC, Mirjana. Birds of passage are also women... **The International Migration Review**, v. 18, n. 4, p. 886-907, 1984. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/2546066>. Acesso em: 2 mar. 2020.

NASCIMENTO, M. Núcleo de acolhimento aos imigrantes e refugiados da Bahia. **FFCH UFBA**, 2019. Disponível em: https://ffch.ufba.br/sites/ffch.ufba.br/files/projeto_migracao.pdf. Acesso em: 23 nov. 2020.

NOGUEIRA, A. L.; BORGES, R. S. Z. **A Nova Lei de Imigração Brasileira e o Decreto de Regulamentação nº 9.199/2017**: um obstáculo para a efetivação dos direitos fundamentais ao imigrante. 2019. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) — Universidade Federal de Uberlândia (UFU), Uberlândia, MG, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/28292/4/NovaLeiMigra%C3%A7%C3%A3o.pdf>. Acesso em: 24 out. 2020.

NOGUEIRA, Letícia Alves. **A nova lei de migração brasileira e o Decreto de Regulamentação nº 9.199/2017**: um obstáculo para a efetivação dos direitos fundamentais ao imigrante. 2019. 29 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Direito) — Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, MG, 2020. Acesso em: 24 nov. 2020.

NOGUEIRA, S. G. Hospitalidade e a arte de bem receber: breves reflexões sobre políticas voltadas para imigrantes no nordeste. *In*: ZIMERMAN, Artur (org.). **Impacto dos fluxos migratórios recentes no Brasil**. Santo André, SP: Universidade Federal do ABC, 2017. Disponível em: http://biblioteca.ufabc.edu.br/index.php?codigo_sophia=104035. Acesso em: 18 set. 2019.

OJIMA, Ricardo; FUSCO, Wilson. **Migrações nordestinas no século XXI**: um panorama recente. São Paulo: Blucher, 2015. Disponível em: <https://www.blucher.com.br/livro/detalhes/migracoes-nordestinas-no-seculo-21-734>. Acesso em: 5 mar. 2021.

OLIVEIRA, A. M. R. O. Processamento da informação num contexto migratório e de integração. *In*: ANÇÃ, Maria Helena (org.). **Educação em português e migrações**. Lisboa: Editora Lidel, 2009.

OLIVEIRA, A. T. Um panorama da migração internacional da partir do censo demográfico de 2010. **Revista Internacional de Mobilidade Humana**, Brasília, DF, ano XXI, n. 40, p. 195-210, 2013.

OLIVEIRA, M. R. Implantando PLAC em Caicó/RN: o ensino de língua portuguesa para refugiados venezuelanos. **Revista Eletrônica Científica Ensino Interdisciplinar**, Mossoró, RN, v. 5, n. 15, 2019. Disponível em: <http://natal.uern.br/periodicos/index.php/RECEI/article/download/1699/2274/>. Acesso em: 4 jul. 2020.

OLIVEIRA, Maxwell Ferreira de. **Metodologia científica**: um manual para a realização de pesquisas em Administração. Catalão, GO: UFG, 2011. 72 p. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/567/o/Manual_de_metodologia_cientifica_-_Prof_Maxwell.pdf. Acesso em: 12 set. 2019.

ONU BRASIL (Organização das Nações Unidas). Migrantes internacionais somam 272 milhões, 3,5% da população global, aponta relatório da OIM. **OIM Brasil**, nov. 2019. Disponível em: <https://brazil.iom.int/news/migrantes-internacionais-somam-272-milh%C3%B5es-35-da-popula%C3%A7%C3%A3o-global-aponta-relat%C3%B3rio-da-oim>. Acesso em: 5 mar. 2021.

PAIVA, A. L. B.; LEITE, A. P. M. R. Da emigração à imigração? Uma análise do perfil migratório brasileiro nos últimos cinquenta anos. **Revista Ars Histórica**, n. 7, p. 1-20 jan./jun. 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Online/Desktop/Dialnet-DaEmigracaoAI migracao-4766649.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2019.

PATARRA, N. L. Migrações internacionais de e para o Brasil contemporâneo. **Revista Eletrônica São Paulo em Perspectiva**, v. 19, n. 3, p. 23-33, 2005.

PATARRA, N. L.; BAENINGER, R. Migrações internacionais, globalização e blocos de integração Econômico: Brasil no Mercosul. *In*: CONGRESSO DA ASSOCIAÇÃO LATINO AMERICANA DE POPULAÇÃO (ALAP), 1, 2004, Cacambu. **Anais [...]**. Cacambu, MG: [s.n.], 2004. Disponível em: http://www.alapop.org/alap/images/PDF/ALAP2004_244.pdf. Acesso em: 16 out. 2019.

PEREIRA, Giselda Fernanda. **Práticas para o ensino de português como língua de acolhimento em contexto escolar não formal**: uma pedagogia intercultural. 2017. 244 f. Tese (Doutorado em Letras) — Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2017. Disponível em: <http://tede.mackenzie.br/jspui/handle/tede/3216>. Acesso em: 20 nov. 2020.

POCHMANN, M. Políticas públicas e situação social na primeira década do século XXI. *In*: SADER, Emir (org.). **10 anos de governos pós-neoliberais no Brasil**. São Paulo: Boitempo, 2013. p. 145-156.

QUEIROZ, S. N.; SILVA, C. C. Imigrantes internacionais na região Nordeste e a pandemia de Covid-19. *In*: FERNANDES, Duval *et al.* (coord.). **17 Impactos da pandemia de Covid-19 nas migrações internacionais no Brasil**: resultados de pesquisa. Campinas, SP: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó” – NEPO/UNICAMP, 2020. 686 p.

RICHARDSON, R. J. *et al.* (org.) **Pesquisa social**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2012.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 1999.

RUANO, B. P.; LOPES, S. S. Programa reingresso da Universidade Federal do Paraná: avaliação em contexto de migração e refúgio. **Revista Em Aberto**, Brasília, DF, v. 32, n. 104, p. 89-101, 2019. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/4195>. Acesso em: 17 abr. 2019.

RUDIO, F. V. **Introdução ao projeto de pesquisa científica**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

SÁ, E. M.; COSTA, E. J. Plac, abordagem comunicativa e letramento crítico: pontos de convergência para a inclusão de práticas digitais no contexto brasileiro de ensino-aprendizagem. **Letras & Letras**, Uberlândia, MG, v. 34, n. 1, jan./jun. 2018. Disponível: <http://www.seer.ufu.br/index.php/letraseletras/article/view/39075/22432>. Acesso em: 12 nov. 2020.

SANTOS, B. M. **Núcleo de Acolhimento de Imigrantes e Refugiados (NAIR)**. São Cristóvão, SE: Repositório Institucional da Universidade de Sergipe, 2019. Disponível em: <https://ri.ufs.br/jspui/handle/riufs/12290>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SÃO BERNARDO, M. A. **Português como língua de acolhimento**: um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil. 2016. 206 p. Tese (Doutorado em Linguística) — Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/bitstream/handle/ufscar/8126/TeseMASB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 nov. 2020.

SAYAD, **Abdelmalek**. 1. ed. São Paulo: EdUSP, 1998.

SECCHI, L. **Políticas Públicas**: conceitos, esquemas de análise, casos práticos. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2013.

SELLTIZ, C.; WRIGHTSMAN, L. S.; COOK, S. W. **Métodos de pesquisa das relações sociais**. São Paulo: Herder, 1965.

SEYFERTH, G. Colonização, imigração e a questão racial no Brasil. **Revista USP**, n. 53, p. 117-149, 2002.

SILVA, A. C. R. de. **Metodologia da pesquisa aplicada a contabilidade**: orientações de estudos, projetos, artigos, relatórios, monografias, dissertações e teses. 2. ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2008.

SILVA, A. S. Imigração recente na região norte: impactos e desafios à políticas públicas. *In*: ZIMERMAN, Artur (coord.). **Impacto dos fluxos migratórios recentes no Brasil**. Santo André, SP: Universidade Federal do ABC, 2017. p. 10-27. Disponível em: http://biblioteca.ufabc.edu.br/index.php?codigo_sophia=104035. Acesso em: 18 set. 2019.

SILVA, E. L.; MENEZES, E. M. **Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação**. 4. ed. Florianópolis, SC: [s.n.], 2005.

SILVA, F. C.; COSTA, E. J. O ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC) na linha do tempo dos estudos sobre o Português Língua Estrangeira (PLE) no Brasil. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, ano 2019, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/24117>. Acesso em: 20 set. 2020.

SILVA, M. A.; OJIMA, R. Entre o sertão e o mar: migrações internacionais contemporâneas no Nordeste brasileiro. *In*: CONGRESSO INTERNACIONAL DO OBSERVARE, 3, 2017, Lisboa, Portugal. **Anais [...]**. Lisboa, Portugal, Fundação Gulbenkian, 2017. Disponível em: http://observare.ual.pt/conference/images/congresso_2017/Acta_IIICongresso_MarcosAntonioSilva_RicardoOjima.pdf. Acesso em: 7 set. 2019.

SILVA, S. A. Verbete “Acolhida”. *In*: CAVALCANTI, Leonardo (org.) *et al.* **Dicionário crítico de migrações internacionais**. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 41.

SOUZA, C. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, RS, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/n16/a03n16>. Acesso em: 15 out. 2018.

TAVARES, F. F. **Análise da instrumentação da ação pública na pós-graduação Stricto Sensu por meio dos planos nacionais de Pós-Graduação**. 2019. 125 f. Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional) — Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2019. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/35194>. Acesso em: 20 jun. 2019.

TENORIO, E. C. H.; SANTOS, J. M. Reflexões sobre o processo de implementação da política pública de saúde no Brasil. **Espaço Público**, v. 2, p. 18-25, dez. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/politicaspUBLICAS/article/view/238593>. Acesso em: 23 out. 2020.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez, 1985.

TILLY, C. Transplanted networks. *In*: MCLAUGHLIN, Virginia (ed.). **Immigration reconsidered: history, sociology and politics**. New York: Oxford University Press, 1990.

TOGNI, M. A. O café e a imigração no Brasil. **Revista Eletrônica Mark Cooffee Magazini**, 2015. Disponível em: <http://www.markcafe.com.br/o-cafe/historia/1117ocafeaimigracaonobrasil>. Acesso em: 7 set. 2019.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987. Disponível em: https://www.hugoribeiro.com.br/biblioteca-digital/Trivinos-Introducao-Pesquisa-em_Ciencias-Sociais.pdf. Acesso em 21 out. 2019.

UEBEL, R. R. G.; RUCKERT, A. A. Aspectos gerais da dinâmica imigratória no Brasil no século XXI. **Revue franco-brésilienne de géographie / Revista franco-brasileira de geografia**, n. 31, 2017. Disponível em: <https://journals.openedition.org/confins/11905>. Acesso em: 7 out. 2020.

VAINER, C. B. Deslocados, reassentados, clandestinos, exilados, refugiados, indocumentados: as novas categorias de uma sociologia dos deslocamentos compulsórios e das restrições migratórias. *In*: CASTRO, M. G. (org.). **Migrações internacionais: contribuições para políticas**. Brasília, DF: CNPD, 2001.

VERA, A. **Metodologia da pesquisa científica**. Porto Alegre, RS: Globo, 1980.

VIEIRA, L. R. **O ensino da língua portuguesa como língua de acolhimento a imigrantes: por uma contribuição sociolinguística**. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura) — Universidade Caxias do Sul, Caxias do Sul, RS, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/5244?locale-attribute=it>. Acesso em: 20 nov. 2020.

WENDEN, C. W. As novas migrações. Dossiê sobre migrações e direitos humanos. **SUR 23**, v. 13, n. 23, 2016. Disponível em: <https://www.sur.conectas.org/wp-content/uploads/2016/09/1-sur-23-portugues-catherine-wihtol-de-wenden.pdf>. Acesso em: 4 set. 2020.

WERMUTH, M. A. D.; SENGER, I. As migrações no mundo contemporâneo e o paradoxal papel dos direitos humanos: proteção ou abandono? **Revista do Programa de Pós-Graduação em Direito da UFC**, 2017. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/nomos/article/view/2558>. Acesso em: 17 set. 2019.

ZAMBRANO, C. E. G. Português como língua de acolhimento em Roraima: da falta de formação específica à necessidade social. **REVISTAX**, Curitiba, PR, v. 14, n. 3, p. 16-32, 2019. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/download/60942/39021>. Acesso em: 20 set. 2020.

APÊNDICE 1 — FOMULÁRIO DE MATRÍCULA DO CURSO**FICHA DE INSCRIÇÃO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO
PRIMEIRO MÓDULO JULHO/2019**

Nome Completo: _____

Sexo: Masculino () Feminino ()

Data de Nascimento: _____ / _____ / _____

Identificação: ID/RNE _____ CPF: _____

Cidade onde nasceu: _____

País de Origem: _____

Nome da Mãe: _____

Confirmação de matrícula do(a) aluno (a) _____

_____ no curso de extensão Português como
Língua de Acolhimento na Universidade Federal do Piauí.**Início das aulas: segunda-feira, dia 22 de julho, às 18h00 na sala 345 do CCHL.**

Assinatura do(a) responsável pela inscrição

APÊNDICE 2 — PROPOSTA DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTO

Proposta de Redação

Leia o texto abaixo:

Márta Sanchez, 39 anos, da Espanha, Country manager da Ibéria e British Airways no Brasil “Meus primeiros meses no Brasil dariam um livro. Cheguei em janeiro de 2014, época em que as ruas viviam cheias de gente protestando. Uma cena me marcou. Eu via uma manifestação da janela do meu escritório, na avenida Paulista, em São Paulo, e, de repente, reparei em um helicóptero parado no semáforo, ao lado dos carros. Nunca vou me esquecer disso. Para a Ibéria e a British Airways o momento era bom: a Copa do Mundo aumentou a demanda por voos, e o novo terminal internacional do Aeroporto de Cumbica, em Guarulhos, foi inaugurado, ampliando nossas rotas. Foi minha primeira experiência profissional fora da Espanha. Duas coisas me assustaram: a burocracia (vocês têm papel para tudo) e o contato físico (não estava acostumada a tanto beijo e abraço até nos e-mails). Pedi para ir com calma. Agora já sou mais carinhosa, até minha família percebe isso. Talvez por causa dessa receptividade os brasileiros fiquem magoados com facilidade – preciso ser mais cuidadosa ao fazer críticas. E a palavra ‘não’ está fora do vocabulário por aqui. A sensação é de que tudo é possível, mesmo quando não é. Por isso, tento sempre confirmar e alinhar as expectativas – conversando em ‘portuespanglês’: uma mistura de português, espanhol e inglês. Tem funcionado bem.”

Fonte: <https://exame.abril.com.br/carreira/olhar-estrangeiro-veja-relatos-de-quem-veio-de-fora-para-trabalhar-no-brasil/>

A partir da vivência descrita, escreva um pequeno texto falando da sua relação com o Brasil. O que te motivou a vir para cá? Quais os seus maiores desafios aqui? Você pretende ficar no Brasil?

.....

.....

.....

.....

APÊNDICE 3 — ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA****INSTITUTO DE LETRAS – IL****PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA APLICADA – PGLA****MESTRANDA: MARA LUAND BEZERRA CAMPELO****ROTEIRO PARA ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

- 1) Vocês tiveram contato com a língua portuguesa antes de vir ao Brasil?
- 2) Qual o motivo de vocês utilizarem a língua materna (pergunta direcionada para os hispanofalantes) para dialogarem com vocês mesmos durante as aulas de português?
- 3) Ter o Espanhol como uma língua próxima ao Português é uma vantagem ou desvantagem?
- 4) Vocês acham o Português uma língua difícil de aprender?
- 5) Qual o maior desafio/dificuldade que vocês estão tendo ao aprender o Português?
- 6) O que vocês acham/acreditam que podem fazer para ajudar na aprendizagem de vocês?
- 7) Para vocês, qual habilidade é mais difícil: escrever, ler, ouvir ou falar?

APÊNDICE 4 — AVALIAÇÃO DO CURSO DE PORTUGUÊS NA UNIVERSIDADE**FORMULÁRIO DE AVALIAÇÃO DO CURSO**

Caro(a) estudante, finalizamos hoje o curso de Português Língua de Acolhimento e agradecemos muito pela sua participação neste projeto. Para que possamos desenvolver mais ações e programas voltados para o ensino de português para estrangeiros na Universidade Federal do Piauí, pedimos que você responda ao seguinte questionário de avaliação do curso:

1 – Por que você se inscreveu neste curso?

.....

2 – Quais expectativas você possuía sobre o curso de Português como Língua de Acolhimento antes de iniciar as aulas?

.....

3 – Você já havia estudado português em outro lugar ou contexto? Explique.

.....

4 – Você considera os conteúdos vistos nas aulas relevantes para a sua integração no Brasil? Por quê?

.....

5 – Você consegue perceber diferenças no seu português comparando o seu primeiro dia de aula com o seu último dia de aula?

.....

6 – Você gostaria de continuar estudando português? Por quê?

.....

7 – Você tem alguma sugestão ou crítica para o curso?

.....

Muito Obrigada!