



## Acolhimento pela língua: vivências de aprendizagem na universidade estadual do Mato Grosso do Sul

Welcoming by the language: learning experiences in the State University of Mato Grosso do Sul

**Danielle Paiva Dantas<sup>1</sup>**

Universidade Estadual Mato Grosso do Sul (UEMS)  
Campo Grande, Brasil

dpaivadantas@gmail.com

**Gabriella Carvalho Lanzarini<sup>2</sup>**

Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS)  
Campo Grande, Brasil

gabriella.lanzarini@gmail.com

---

URL : <https://www.unilim.fr/trahs/2378>

DOI : 10.25965/trahs.2378

Licence : CC BY-NC-ND 4.0 International

---

Os movimentos migratórios não são novidade em nossa realidade. Contudo, são ainda uma das questões com as quais as sociedades em geral têm dificuldade em lidar. Existem, atualmente, as chamadas migrações de crise. Em um contexto de crise, como esperar que os movimentos migratórios atuais não sejam preenchidos de conflitos? Desde 2017, a Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), realiza, em parceria com outras instituições governamentais e não-governamentais, ações de acolhimento a migrantes, na cidade de Campo Grande, MS. Hoje, o programa denominado UEMS ACOLHE é responsável por diversas ações de acolhimento, entre elas as aulas de português para migrantes e refugiados, oferecidas pelo Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE-UEMS). Oferecidas em três regiões da cidade, as aulas atendem como público-alvo migrantes das mais diferentes nacionalidades. Este trabalho se apresenta como um relato de experiência, que busca discutir o acolhimento aos alunos migrantes, realizado por meio da língua ensinada no âmbito dos cursos do NEPPE-UEMS. Objetivamos ainda apresentar, além de conceitos e referenciais

---

<sup>1</sup> Mestranda em Letras – Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). Também atua como professora de inglês; recentemente faz parte do grupo de professores bilíngues da Escola GAPPE, em Campo Grande - MS. Além disso ministra aulas de português destinadas a migrantes e refugiados residentes em Campo Grande - MS desde março de 2019, pelo Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE) no módulo acolhimento -sendo este um projeto de extensão da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS).

<sup>2</sup> Mestranda em Letras – Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). Atua como professora de inglês; recentemente faz parte do grupo de professores bilíngues da Escola SESC, em Campo Grande - MS. Além disso, ministra aulas de português destinadas a migrantes e refugiados residentes em Campo Grande - MS desde março de 2019, pelo Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE) no módulo acolhimento - sendo este um projeto de extensão da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). Realizou intercâmbio cultural no ano de 2017 nos Estados Unidos.

teóricos da área de Português como Língua de Acolhimento, dados coletados a partir das falas dos alunos em entrevistas e em conversas informais. A partir dos dados apresentados esperamos ressaltar a relevância do acolhimento realizado. Com a análise dos dados, é possível apontarmos indícios de que existe uma relação direta entre a língua portuguesa e a inserção dos migrantes no Brasil.

Palabras clave: Neppe, PLAc, português para migrantes e refugiados

Les mouvements migratoires ne sont pas un phénomène nouveau. Cependant, ils constituent, aujourd'hui, l'un des problèmes de civilisation auxquels les sociétés en général ont du mal à faire face. Il existe, de nos jours, des migrations dites de crise. En effet, dans un contexte de crise, comment prétendre que les mouvements migratoires actuels ne soient pas liés aux conflits? Depuis 2017, l'Université d'État du Mato Grosso do Sul, UEMS, a mené, en partenariat avec d'autres institutions gouvernementales et non gouvernementales, des actions destinées à accueillir les migrants dans la ville de Campo Grande, MS. Aujourd'hui, le programme UEMS ACOLHE est responsable de plusieurs actions d'accueil, parmi lesquelles des cours de portugais pour migrants et réfugiés, proposés par le Centre d'enseignement et de recherche en portugais pour étrangers (NEPPE-UEMS). Offerts dans trois régions de la ville, ces cours sont dispensés au public cible que sont les migrants de nationalités les plus différentes. Notre travail se présente comme un rapport d'expérience, qui vise à analyser l'accueil des étudiants migrants, réalisé à travers la langue enseignée dans le cadre des cours NEPPE-UEMS. Notre objectif consiste à montrer également, en plus des concepts et des références théoriques dans le domaine du portugais comme langue hôte, des données collectées à partir des discours des étudiants, lors d'entretiens et de conversations informelles. A partir des données présentées, nous espérons mettre en évidence la pertinence de l'accueil effectué. L'analyse des données permet de mettre en évidence le lien direct entre la langue portugaise et l'insertion de migrants au Brésil.

Mots-clefs : Neppe, PLAc, portugais pour migrants et réfugiés

Los movimientos migratorios no son nuevos en nuestra realidad. Sin embargo, siguen siendo uno de los problemas que las sociedades en general tienen dificultades para abordar. Actualmente, existen las llamadas migraciones de crisis. En un contexto de crisis, ¿cómo podemos esperar que los movimientos migratorios actuales no se llenen de conflictos? Desde 2017, la Universidad Estatal de Mato Grosso do Sul (UEMS) ha llevado a cabo, en colaboración con otras instituciones gubernamentales y no gubernamentales, acciones para acoger a los migrantes en la ciudad de Campo Grande, MS. Hoy, el programa llamado UEMS ACOLHE es responsable de varias acciones de bienvenida, entre ellas las clases de portugués para migrantes y refugiados, ofrecidas por el Centro de Enseñanza e Investigación en Portugués, para Extranjeros (NEPPE-UEMS). Ofrecidas en tres regiones de la ciudad, las clases sirven como público objetivo para los migrantes de las más diferentes nacionalidades. Nuestro trabajo se presenta como un informe de experiencia, que busca discutir la recepción de estudiantes migrantes, llevada a cabo a través del idioma enseñado en el ámbito de los cursos NEPPE-UEMS. También pretendemos presentar, además de conceptos y referencias teóricas en el campo del portugués como idioma anfitrión, datos recopilados de los discursos de los estudiantes en entrevistas y conversaciones informales. A partir de los datos presentados, esperamos resaltar la relevancia de la recepción realizada. Con el análisis de los datos, es posible señalar que existe una relación directa entre el idioma portugués y la inserción de migrantes en Brasil.

Palavras-chave: Neppe, PLAc, português para migrantes y refugiados

Migration movements are not new to our reality as civilization, but they are still one of the issues that societies in general have difficulty dealing with. There are currently so-called crisis migrations. In a context of crisis, how can we expect that current migratory movements will not be filled with conflicts? Since 2017, the State University of Mato Grosso do Sul, UEMS, has carried out, in partnership with other governmental and non-governmental institutions, actions to welcome migrants in the city of Campo Grande, MS. Today, the program called UEMS ACOLHE is responsible for several welcoming actions, among them the Portuguese classes for migrants and refugees, offered by the Center for Teaching and Research in Portuguese for Foreigners (NEPPE-UEMS). Offered in three regions of the city, the classes serve as target audience for migrants of the most different nationalities. This work presents itself as an experience report, which seeks to discuss the welcoming to migrant students, carried out through the language taught in the context of NEPPE-UEMS. We also aim to present, in addition to concepts and theoretical references in the field of Portuguese as a Host Language, data collected from students' speeches in interviews and informal conversations. From the data presented, we hope to highlight the relevance of the reception performed. With the analysis of the data it is possible to see indication of a direct relation between Portuguese and the insertion of migrants in Brazil.

Keywords: Neppe, PLAc, portuguese for migrants and refugees

## Introdução

Este estudo insere-se na área de aquisição de língua, mais especificamente Língua Portuguesa para Estrangeiros, doravante PLE. Segundo Almeida Filho (2012), apesar de o ensino de português para estrangeiros ser uma realidade no Brasil há muito tempo, um maior reconhecimento do conceito como campo de estudos e trabalhos acadêmicos passou a ser evidenciado nos últimos 20 anos. Por esse motivo, os estudos na área, principalmente quando se fala de ensino de português para estrangeiros em contexto de vulnerabilidade, mostram-se escassos. Os novos fluxos migratórios, realidade em muitas partes do mundo e também no Brasil, vêm transformando ainda mais área de estudos sobre o PLE.

Os processos de migração não são novidade, porém o fluxo de estrangeiros procurando o Brasil como destino tem aumentado de forma exponencial nos últimos anos, registrando a marca de mais de 80 mil solicitações de refúgio no ano de 2018, segundo dados do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR)[2]. Ainda segundo esses dados, a maior parte dos migrantes que chegam ao Brasil é formada por haitianos e venezuelanos, que apesar de solicitarem o visto na condição de refugiados, nem sempre têm suas solicitações aceitas, fazendo com que essas pessoas se mantenham no país sem a documentação adequada e, conseqüentemente, tendo muitos de seus direitos tolhidos.

Face a este cenário, estudos sobre PLE tem voltado seu olhar para mudanças no comportamento migratório no contexto brasileiro, em especial com as chamadas migrações de crise (Bizon & Camargo, 2018). Este tipo de migração ocorre quando, tanto o país de origem quanto o país que acolhe estão em alguma situação de crise, seja esta econômica, política ou ambiental. Nesta perspectiva, como não esperar que esse seja um processo conflituoso e desafiador?

Ao mesmo tempo, o número de pessoas forçadas a deixar seus países já ultrapassa números registrados durante a Segunda Guerra Mundial, como afirmam Costa e Taño (2017). As motivações para esses deslocamentos são as mais variadas, envolvendo guerras, catástrofes naturais, perseguições políticas ou religiosas e instabilidade econômica. Ainda segundo os autores, novos processos sociais, culturais, econômicos e demográficos marcam nossa realidade atual e o Brasil retoma sua posição como sendo um dos destinos procurados por migrantes e refugiados.

Ainda assim, no conflituoso contexto particular da migração de crise, um dos desafios enfrentados por aqueles que buscam o acolhimento em novas territorialidades encontra-se na falta de conhecimento da língua do país anfitrião. Entendemos, então, que a língua atravessa de maneira profunda o processo de chegada e acolhimento dos recém-chegados e que o conceito de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) pode nos auxiliar a melhor compreender o processo de inserção linguística, sociocultural e laboral destes (Barbosa & São Bernardo, 2017).

Barbosa e São Bernardo esclarecem que o conceito de Português como Língua de Acolhimento faz referência ao prisma emocional e subjetivo da aprendizagem dessa nova língua, levando em consideração a relação de conflito entre o contato inicial do migrante com a sociedade acolhedora e a aprendizagem de uma língua que, a princípio, não foi escolhida ou desejada por ele (Barbosa & São Bernardo, 2017). Neste sentido, o conceito de PLAc se mostra como favorecedor do processo de adaptação e de pertencimento a um novo ambiente, como apontado pelas autoras.

Percebemos, então, que o conceito de Língua de Acolhimento ultrapassa os conceitos de Língua Estrangeira e Língua Segunda, uma vez que no escopo da Língua de

Acolhimento “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: 68). Dessa forma, a língua não é mais apenas um instrumento de comunicação, mas sim uma fonte de mediação de conflitos e libertação (Amado, 2013).

Justamente por possuir objetivos diferenciados, o ensino de Português como Língua de Acolhimento pede por movimentos didáticos mais específicos (Barbosa & São Bernardo, 2017). Entendemos, dessa forma, que o ensino de português em caráter de acolhimento não tem a possibilidade de ser realizado, seguindo os mesmos moldes do ensino de português como língua materna ou do ensino de português para um público que não esteja em situação de vulnerabilidade, passando pelos mesmos conflitos que o público de PLAc normalmente experiencia.

Nesta perspectiva, acreditamos que as ações de acolhimento podem ocorrer tanto vertical quanto horizontalmente. Na esfera horizontal, na cidade de Campo Grande-MS, migrantes e refugiados vem sendo atendidos pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul (UEMS), desde 2017, a partir do Programa UEMS ACOLHE, que oferece ações extensionistas com vistas a uma maior inserção social da comunidade atendida. Ressaltamos que não há, em Campo Grande ou no Mato Grosso do Sul, uma política pública que garanta o ensino de português para os migrantes, restando, então, para organizações de nível horizontal – como as universidades e o voluntariado - o oferecimento de cursos e aulas de português. Na verdade, como afirmam Costa & Silva (2018), a proposta do ensino de PLAc no Brasil existe apenas por conta do trabalho voluntário, já que não há políticas linguísticas que garantam o direito do migrante à língua.

Como um dos executores das ações propostas pelo Programa UEMS ACOLHE está o Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE) da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, responsável por promover cursos de português para migrantes e refugiados. Neste trabalho, na forma de um relato de experiência, discutimos sobre o contexto real imediato em que eles estão inseridos e como a apropriação da língua portuguesa se firma como fator de inserção na nova realidade da qual fazem parte.

Os cursos de português ofertados pelo NEPPE-UEMS, com o nome de Módulo Acolhimento, atendem a um diversificado número de nacionalidades, com objetivos de aprendizagem e motivos de migração também distintos, o que influencia diretamente no processo de apropriação da nova língua. Para este trabalho, em especial, foram ouvidos relatos de alunos da China, Colômbia, França, Haiti, Iraque, Senegal, Taiwan, Tunísia Bolívia e Venezuela, cujos nomes reais foram abreviados, a partir de interações verbais realizadas tanto em sala de aula como nos intervalos das mesmas, por ser este um momento significativo de trocas linguísticas e sociais entre os alunos e seus professores.

## O acolhimento pela língua no âmbito do programa UEMS ACOLHE

A Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul realiza, desde 2017, em parceria com outras instituições governamentais e não-governamentais, ações de acolhimento a migrantes, na cidade de Campo Grande, MS. No ano de 2019, por meio das parcerias que a universidade buscou firmar, o projeto foi expandido também para outras cidades do estado de Mato Grosso do Sul na oferta de cursos de língua portuguesa.

Atualmente, os cursos são realizados em quatro cidades do estado, a saber: Campo Grande, Dourados, Itaquiraí e Nova Andradina. Na capital do estado, Campo Grande,

são oferecidas aulas semanais em quatro regiões da cidade e recebem, no momento, um público de cerca de 100 migrantes, das mais diferentes nacionalidades. Dentre 2017 e 2019 mais de 300 alunos participaram dos cursos.

As aulas possuem duas horas e meia de duração e são planejadas e conduzidas pelos voluntários do NEPPE, alguns dos colaboradores são mestrandos em Letras – Linguística aplicada, alguns são professores de línguas também com formação na área de Letras, porém a heterogeneidade também aparece no grupo já que profissionais de outras áreas, como administração, veterinário e direito ao conhecer o projeto acabaram por se voluntariar. Os mesmos passam por um processo de observação inicial e estudos coletivos em reuniões realizadas com o objetivo de formar novos agentes para o processo de ensino.

A busca pelo acolhimento e o atendimento a esse público ultrapassa as noções tradicionais do ensino de língua. Optamos por uma abordagem de ensino comunicativa-intercultural, tendo o conceito de Português como Língua de Acolhimento como base, com aulas organizadas em temas, que são voltados para as necessidades mais imediatas do público-alvo, como, por exemplo, saúde, trabalho, diversidade cultural, diversidade linguística, moradia, etc. Pela natureza própria das aulas, tópicos gramaticais e estruturais da língua são apresentados de forma contextualizada e com foco no seu uso em contextos reais de produção.

As turmas são formadas por alunos de diferentes nacionalidades, sendo, portanto, interculturais e bastante heterogêneas. São, ainda, organizadas pelo nível de conhecimento da língua portuguesa, as quais chamamos de Módulo Acolhimento 1, 2 e 3. Optamos pela autodeclaração do nível de conhecimento da língua alvo, de modo que os alunos possam vivenciar experiências de aprendizagem em cada um dos referidos níveis. Eles podem, contudo, optar por uma troca de nível ao longo do curso, caso percebam que o nível escolhido não está de acordo com suas necessidades mais imediatas em relação a língua, sempre orientados pelos professores.

Ao término de cada módulo, os alunos são certificados pela Pró-Reitoria de Extensão, Cultura e Assuntos Comunitários da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, atestando tanto a conclusão do curso, quanto apenas à participação, a depender dos critérios avaliativos adotados pelo Programa, como, por exemplo, frequência as aulas e produções orais e escritas desenvolvidas ao longo dos cursos.

## Um relato de experiência com o acolhimento linguístico

De modo a ilustrar as ações de acolhimento linguístico realizadas pelo Programa UEMS ACOLHE, a partir dos cursos de Português para Estrangeiros: Módulo Acolhimento, apresentamos um relato de experiência a partir de dados coletados no período de março a junho de 2019, com a realização de entrevistas e conversas informais com alunos que, à época, pertenciam ao Módulo Acolhimento 3. A turma a época apresentava cerca de quinze alunos dos quais selecionamos dez para que pudéssemos exemplificar as respostas a partir de pontos de vistas de nacionalidades diferentes. Os nomes dos alunos foram abreviados, mantendo apenas a letra inicial de cada nome.

Os alunos participantes deste relato de experiência são representados na Tabela 1, que informa a letra inicial de seus nomes, suas nacionalidades e suas respectivas idades:

**Tabela 1.** Apresentando os participantes

Alunos	Nacionalidades	Idades
--------	----------------	--------

<b>A1.</b>	Haitiano	36
<b>A2.</b>	Iraquiano	33
<b>C1.</b>	Chinesa	32
<b>C2.</b>	Taiwanês	38
<b>F.</b>	Francês	49
<b>G.</b>	Senegalês	32
<b>M.</b>	Colombiana	47
<b>N1.</b>	Boliviana	37
<b>N2.</b>	Venezuelana	31
<b>R.</b>	Tunisiano	28

Fonte: Questionário sócio-econômico aplicado aos participantes.

Nosso primeiro interesse no acolhimento a estes alunos era conhecer o seu repertório linguístico. Gostaríamos de saber quais línguas, além do português, eram faladas por eles. A falsa ideia da homogeneidade linguística e da cultura monolíngue no Brasil pode ser desfeita quando analisamos as respostas dos estudantes entrevistados, como podemos observar a seguir. As respostas não passaram por correção linguística, para mantermos a originalidade das vozes dos alunos:

**C1:** Sim, Mandarim. Mas na escola também estudo Inglês.

**F:** Espanhol, português brasileiro pouco, inglês para estudos e francês minha língua de origem... quatro línguas...

**G:** Eu falo Francês, English, um pouco Português e Árabe também.

**R:** Inglês, Francês, Árabe do meu país, Árabe da Arábia Saudita, Árabe de Argélia, Marrocos, Iraniense, eu falo mais Português e tô aprendendo Espanhol.

**A1:** No Haiti nós falamos o crioulo haitiano e francês, duas línguas oficiais.

**N2:** Espanhol e Inglês.

Observamos nos excertos acima a ruptura com não existe homogeneidade linguística e cultura monolíngue no Brasil. Notamos que outras vozes são ouvidas, outras línguas são faladas. Além da língua portuguesa, junto da LIBRAS, línguas oficiais, reconhecemos a presença de muitas outras no território nacional, desde línguas indígenas a tantos outros idiomas presentes nos nossos contextos mais imediatos.

A esta errônea visão do monolíngüismo brasileiro, Barbosa e Leurquin (2018) afirmam que a língua portuguesa é aquela que predomina na tradição escolar do ensino de línguas, o que poderia justificar as oposições entre a língua oficial (respeitada e validada em todas as instâncias) e as línguas estrangeiras, que embora presentes na nossa realidade, são por vezes silenciadas.

As falas apresentadas sugerem que várias línguas-culturas compõem a realidade linguística do nosso país, o que nos leva a refletir sobre uma série de questões, como,

por exemplo, como as escolas recebem os alunos filhos de migrantes, refugiados e apátridas? De que formas as línguas-culturas desses alunos têm sido valorizadas dentro do contexto escolar? Ao procurar um trabalho, o fato de falar outras línguas será um ativo para destacá-lo ou o mesmo será desvalorizado devido sua condição enquanto migrante? Enfim, essas e outras são questões que não serão, obviamente, respondidas neste texto, porém, é válida a reflexão sobre as diversas circunstâncias que envolvem o plurilinguismo no Brasil.

Ao serem questionados se o fato de saberem outras línguas ajudava, ou não, na aprendizagem do português, muitos dos estudantes disseram que sim, como observado nos excertos que seguem.

**C1:** Acho que Inglês ajudar a aprender Português.

**F:** Sim, o francês muito para o som e o espanhol o vocabulário e a gramática...

**N2:** O espanhol, sem dúvida, porque as palavras são semelhantes.

Os relatos acima corroboram o estudo de Amado (2013), ao sugerir haver uma predisposição por partes dos migrantes para lidar com o aprendizado de novas línguas, uma vez que eles, por uma série de motivos, incluindo o fluxo migratório e a passagem por muitos países até chegar ao Brasil, falam em alguns casos mais de uma língua. Como é possível perceber na fala dos alunos, falar outras línguas foi de fato um fator benéfico no processo de aprender português.

Quando questionados a respeito da relação entre o conhecimento da língua alvo, ou a falta dele, e a dificuldade para encontrar trabalho, tivemos diferentes respostas.

A aluna **C1** respondeu que, “eu estou trabalhando com língua portuguesa, tenho funcionário brasileira”. **C1** é empresária e, portanto, está em uma situação muito diferente da vivenciada pelos outros alunos no grupo. Mesmo estando há pouco tempo no país e possuir dificuldades com a língua portuguesa, ela não enfrenta o que outros alunos enfrentam, pois não precisa procurar emprego, participar de seleções e entrevistas em uma língua que não é sua. O que evidencia que o nível social dos alunos também é um ponto facilitador na inserção desses alunos na sociedade. A resposta de R., tunisiano, também mostra um lado positivo do fato de falar outras línguas.

**R:** Eu, graças a Deus, pra causa das minhas língua, eu consegui trabalhar com hotel, mas mesmo assim, eu coloquei meta, né? Quando cheguei, ralei bastante pra falar o básico, mais um pouco do básico pra conseguir emprego, entendeu? Aí 6 meses consegui, graças a Deus.

Rami afirma que conseguiu emprego em um hotel justamente por falar outras línguas. Dessa forma, para ele, o fato de falar outras línguas foi um capital cultural válido para sua vida profissional, após sua chegada ao Brasil. Podemos também perceber, na sua fala, que a língua portuguesa sempre se mostrou como um fator que o ajudaria a ter melhores oportunidades, uma vez que ele afirma que, desde que chegou ao país, se esforçou bastante para falar até mais do que o básico em português.

**R.** conseguiu seu primeiro emprego apenas após 6 meses no país, mesmo falando um número muito maior de línguas do que muitos brasileiros e tendo se esforçado para aprender português, o que acontece com muitos nativos de outras nações, extremamente qualificados para determinadas vagas, mas que acabam sendo



ignorados por não dominar a língua portuguesa. Já as respostas de **A1** e **N1** mostram um outro lado da discussão.

**A1:** [A falta de conhecimento da Língua Portuguesa] dificulta, claro. Porque às vezes você chega para fazer uma entrevista e a pessoa que vai te entrevistar é lógico que tem que entender o que você tá falando pra ela. Você tem que convencer com as suas palavras e para convencer em uma língua que não é sua é meio complicado.

**A1** é bastante esclarecedor a respeito das dificuldades que o migrante encontra em relação ao acolhimento linguístico. Como o próprio aluno diz, convencer alguém em uma língua que não é sua é uma tarefa complicada. É importante ressaltar que **A1** é um aluno que possui um bom nível de proficiência, consegue comunicar-se com certa tranquilidade na língua portuguesa, mas as questões emocionais e psicológicas tomam maior força, pelo fato de que o momento de uma entrevista de emprego é naturalmente tenso, e torna-se ainda pior, pois o migrante não pode utilizar sua língua materna. O mesmo é apontado por **N1**, ao mencionar que, “Dificulta, porque você está concorrendo com o nativo da língua, entence dificulta”.

**A1** e **N1** trazem para a discussão a questão da concorrência ou disputa com um nativo. Em uma disputa, tendemos a acreditar que o lado mais fraco é daquele que não domina o idioma, ignorando muitas vezes a formação e experiências que um migrante pode possuir. **N1**, especialmente, mostra essa preocupação quando diz que “você está concorrendo com o nativo da língua”. **N1**, que é boliviana, afirma também que a falta da língua portuguesa pode dificultar as relações interpessoais no Brasil, ao esclarecer que “quando cheguei no Brasil, não falava nada e não entendia nada, então isso dificultava muito para encontrar trabalho, para comunicar com meus amigos, minha família no Brasil”.

Compreende-se, por meio das falas apresentadas, como a falta de conhecimento da língua portuguesa pode ser fator determinante na integração social dos migrantes. Pode influenciar até mesmo no âmbito das relações familiares, como ocorre caso de **N1** (boliviana). Para ela, que é casada com um brasileiro, o conhecimento da língua torna-se um fator importante também para o seu contexto familiar. Ela passou a fazer parte de uma família em que a língua portuguesa é o canal único de comunicação, o que, em um primeiro momento, se mostrou um tanto quanto problemático para ela.

O entendimento das diferenças entre as línguas e o repertório linguístico dos alunos migrantes pode nos auxiliar nas tomadas de decisões pedagógicas para um melhor aproveitamento das aulas, o que pode ser observado na fala de **C2**, em uma conversa sobre as diferenças entre o português e sua língua materna:

**C2:** (O português) É bom, só que tem que usar é... palavras certas pra entrar naquele assunto, tipo, linguagem específico para aquele assunto. Se não a gente acabando falando muito coisa errada e acabando falando...

**Prof.:** E não sendo compreendido.

**C2:** Precisa de comunicação dia-a-dia, se não, não compreende.

Para além das questões linguísticas, notamos no excerto acima a importância da interação entre os aprendizes de português como uma língua segunda e os falantes nativos. Como **C2** sugere, a comunicação do dia a dia é necessária para que determinados níveis de compreensão sejam atingidos. Dessa forma, chegamos a um ponto de convergência entre dois pontos: o saber fazer e o saber agir que o ensino

de PLAc busca atingir e também a integração dos sujeitos migrantes na nova sociedade da qual fazem parte.

Uma vez tendo refletido sobre o repertório linguístico dos alunos e seu impacto no processo de aquisição da língua portuguesa, o próximo passo foi tentar compreender as práticas linguísticas em língua portuguesa adotadas pelos alunos no curso da sua apropriação da língua-alvo. Alguns alunos tiveram a oportunidade de estudar a língua portuguesa antes mesmo de vir ao Brasil, como evidencia a fala de **C1** ao dizer que “Eu fiz na China... ahn... eu participa uma curso de português... e aqui comunicar com funcionário brasileiro para platicar meu português”.

Como já mencionado, além de estudante, **C1** é empresária, o que propiciou a ela a oportunidade do contato com a língua portuguesa antes mesmo da sua chegada ao Brasil, já que ela afirma ter estudado português em uma faculdade na China. Esta, contudo, não é a realidade da maioria dos alunos dos cursos. Além dela, outros alunos citaram procurar praticar português com brasileiros enquanto estão no Brasil, sempre que possível. **N1**, **N2** e **A1** afirmam que assistem à programação local da televisão brasileira, ouvem música brasileira, assistem a vídeos em língua portuguesa e ainda destacam a interação com outros membros da comunidade local como fator que colaborou para seu aprendizado, além do próprio curso que frequentavam à época da geração dos dados:

**A1:** Quando cheguei aqui, comecei fazendo alguns cursos básicos, aí fui pesquisando na internet, youtube, assistindo vídeos, e no dia a dia com as pessoas também. Às vezes a pessoa fala uma coisa, se tô com dúvida, eu pergunto e vou gravando. E agora o curso que tô fazendo aqui.

**N2:** Bom, é, assistindo television, vídeo, música, é... conversando com vizinhos, ajudou também.

**N1:** Falar com minha família, escutar amigos, música, livros também. E lendo dicionários, tradutor também, isso ajuda bastante.

**M:** Eu fiz mais ou menos 1 ano e meio 2 anos no lembro bien, um curso de português com o professor João.

As mídias digitais e a internet parecem ser aliadas dos migrantes na busca por oportunidades de práticas na língua portuguesa, como percebemos na fala de **A1**, principalmente ao citar internet, vídeos e o acesso ao YouTube. **F.** também destaca o quanto conseguiu apreender da língua portuguesa a partir da internet, músicas e ao conversar com brasileiros nas redes sociais. Ele destaca que pratica muito a língua portuguesa por meio do “*Facebook, Messenger, conversando com brasileiros à distância... e música, muita música com tradução*”.

Verificamos, então, que os alunos procuraram meios de aprender a língua portuguesa por conta própria, buscando contato com a língua-cultura em suas mais variadas formas, seja em conversas com brasileiros, em vídeos ou músicas, redes sociais, enfim. Isto nos faz refletir que, para público, uma proposta de ensino gramatical e normativo, de fato, não traria os mesmos resultados que uma forma de ensino contextualizada e comunicativa, já que todas as fontes nas quais eles foram buscar contato com a língua-alvo apresentam um caráter mais cotidiano e, por vezes, até informal do português e de seus usos.

Tendo percebido que nossos alunos procuram encontrar oportunidades para o melhor desenvolvimento da língua portuguesa, buscamos verificar, ainda dentro do acolhimento, o interesse dos mesmos e dar continuidade aos seus estudos no Brasil.

Quando perguntados se pretendiam fazer algum curso técnico ou superior no Brasil, os alunos trouxeram à tona questões pertinentes sobre a sua inserção na sociedade.

**A2**, um aluno do Iraque, diz não ter a intenção de estudar no Brasil, porque já faz faculdade em seu país. O mesmo acontece com **C1**, que ficará apenas três meses no Brasil. Já **M.** e **F.** contam que estão fazendo cursos técnicos no Brasil:

**M:** Yo soy barbeira e estoy estudando também no Instituto Embeleze.

**F:** Non, mas eu já estou fazendo Teologia.

Outras questões são levantadas pelos alunos ao refletirem sobre seus desejos de continuar seus estudos em solo brasileiro. **G.**, aluno africano, e **R.**, tunisiano, afirmam que a burocracia os impede de estudar numa perspectiva de educação superior.

**G:** Queria fazer faculdade aqui, eu já fiz lá no meu país, fez contabilidade lá...

**R:** Na realidade, um pouco difícil aqui pra realizar de novo porque do começo é burocrático. É melhor fazer curso... Curso técnico...

Por conta de questões documentais e de despesas referentes ao processo de validação de diplomas estrangeiros, muitos migrantes veem nos cursos técnicos a oportunidade de conseguir melhores empregos, pois o tempo de duração e os critérios para entrada são diferentes. **C2**, vindo de Taiwan, está no Brasil há 20 anos e é naturalizado. Ele relata que já fez cursos de informática e massoterapia, com o que trabalha atualmente, mas ainda pretende fazer outros cursos no Brasil. Após a entrevista, em uma conversa informal, **C2** afirmou que escolhia profissões em que ele não precisasse falar, por não se considerar proficiente comunicativamente em português.

Isso ilustra a que ponto a falta do domínio da língua-alvo pode resultar em certa exclusão do migrante ou refugiado, seja por parte da sociedade, que o isola, seja por parte do próprio sujeito, que não se sente confortável ao utilizar língua e acaba buscando outras formas de não precisar dela. São esses tipos de conflito que o ensino de PLAc busca amenizar, fazendo com que o migrante se sinta confortável e inserido na língua-cultura que agora faz parte.

Embora tenhamos visto que os alunos representados neste trabalho têm repertórios linguísticos variados, o que pode facilitar à aquisição da língua, procuram oportunidades diversas de prática da língua-alvo; e, inclusive, têm desejos de continuar seus estudos no Brasil, entendemos que o processo de acolhimento não se concretizaria sem o contato direto e real com os falantes nativos da língua, os brasileiros, a partir de uma integração e interação verdadeira.

Observamos nas vozes dos alunos que suas experiências de interação são variadas, em especial, pelo seu contexto social e sua naturalidade. **C1**, por exemplo, afirma achar as “brasileiras muito amigável, também é... prestativo”. É importante destacar o status social de **C1**, que é branca, empresária e chinesa, o que pode ser um dos elementos facilitadores para sua inclusão social, pois estes elementos a torna menos suscetível a discriminações, geralmente dirigidas aos negros e pobres. Isso nos leva a questionar se esse brasileiro amigável e prestativo descrito por ela existe também para os migrantes de grupos minoritarizados, como refugiados negros, muçulmanos, entre outros.

**F.** e **M.** também parecem se sentir integrados na sociedade. Ambos possuem um bom nível de proficiência em língua portuguesa, o que, de alguma forma, evidencia a ideia

defendida por Barbosa e São Bernardo (2018), de que a integração dos migrantes com a sociedade é influenciada pela proficiência na língua do país. Podemos entender, então, que uma maior possibilidade de inserção social pode ocorrer a partir da apropriação da língua-alvo pelos migrantes e das interações entre estes e falantes nativos do idioma, como demonstrado nos excertos que seguem:

**G:** Brasileiro é legal, quer conversar muito. Eles gostam muito estrangeiro, conversar muito.

**C2:** É... Gosta de ajudar as pessoas, são um povo mais open, alegria, gosta de conversa, mas só que você não conhece, só pergunta, ele já vai falar bastante.

**A2:** Eu acho que as pessoas aqui são muito acolhedoras, né?

**N2:** Bom, minha experiência tem sido boa, eles são muito receptivos.

**A2** menciona a desestrangeirização no Brasil de uma forma positiva. Ele afirma se sentir em casa, como não vivenciada em outros locais onde morou. **A2** relatou, em diversas oportunidades durante as aulas, a dificuldade de inserção em outros países, o que, segundo ele, possa ter alguma relação com sua nacionalidade iraquiana e até pela sua escolha religiosa.

**A2:** Sim, eu no me senti que sou estrangeiro aqui, porque eu morava na Malásia por 8 anos e por 8 anos eu senti sempre estrangeiro... formulário você tem que colocar, até posto de saúde tem tarifa pra estrangeiro.

**Prof.:** E aqui não é tudo igual, né?

**A2:** Sim o Brasil é pra mim o primeiro lugar que eu senti em casa...

Almeida Filho (2012: 108) aborda o processo de desestrangeirização como um ponto facilitador no “combate ao desconforto com as diferenças inexplicadas, evitando assim o estresse cultural”. Entendemos, então, que o conhecimento da língua-cultura de um país pode ser um dos ativos responsáveis pela desestrangeirização desse migrante e que o ensino de PLAc tenha um papel essencial neste processo. Já **R.** falou sobre a desestrangeirização no Brasil de forma cômica, e de como algumas pessoas lidam com o estranhamento ao se deparar com um estrangeiro:

**R:** Ah, tem um pouco legal, como qualquer país, um pouco legal, tem... inimigos.

**Prof.:** Risos.

**R:** É, mas é inimigos da forma que dá pra prejudicar um pouco, né? Mas a maioria dos brasileiros é legal, eles apoiam você bem, eles ajuda, eles ficam ‘aahhh, estrangeiro!’ ... Acham que você é de outro planeta...

A fala de **R.** pode claramente ser contraposta à fala de **A2**, já que, enquanto o último afirma não se sentir estrangeiro no Brasil, o primeiro brinca com o estranhamento que muitos brasileiros apresentam ao conhecer alguém de outro país. A este respeito, **N1** aborda a integração na visão do Brasil como um berço, um local acolhedor para migrantes:

**N1:** Eu admiro muito a pessoa brasileira porque eles, vocês conseguem “desarrolhar” como interagir com outras pessoas de muitos países. Porque eu penso que no Brasil é como um berço de muitas culturas, então admiro muito a vocês, porque vocês abrem portas para outras “personas” virem a morar aqui.

Existe na visão de muitos migrantes e refugiados a ideia estereotipada de que o brasileiro é um povo acolhedor e receptivo. Entretanto, a falta de políticas públicas de acolhimento se opõe a essa ideia. Como evidenciado por Camargo (2018), existe uma carência de mecanismos de regulamentação para a entrada e a permanência desse migrante no país. De que forma seríamos então esse povo acolhedor e receptivo, se o processo de chegada e permanência dos povos que aqui chegam é por vezes conflituoso?

Sobre o sentimento de pertencimento, observamos que alguns dos alunos identificam-se como sendo estrangeiros morando no Brasil, como observado nos excertos que seguem:

**C1:** Não, eu vou viver aqui só 3 meses, mas eu gosto de brasileira e do país.

**M:** No (risos)

**Prof.:** Ou meio-a-meio

**M:** É (risos) yo sinto que soy colombiana, mas to morando aqui.

**Prof.:** Ah entendi

**M:** A raiz nunca se va perder...

Como observado nas falas acima, alguns alunos se identificam como sendo estrangeiros que estão morando no Brasil, enquanto outros alunos dizem se sentir como brasileiros por participarem de festas típicas, possuírem família aqui ou, até mesmo, por serem naturalizados legalmente no país:

**C2:** Já sou brasileiro, já naturalizado.

**Prof.:** (...) Mas fora o documento, você se sente (brasileiro)?

**C2:** Eu sente sim, fico mais malandro! Risos.

**G:** Sinto sim.

**R:** Claro, né! 5 anos com família, com tudo, cultura, é... as coisas que acontecem, né? Os eventos, tipo Natal, Ano Novo, aí tem que participar, aí acaba...

**N1:** ahn... agora sim.

Os relatos apresentados sugerem uma possível relação entre a apropriação da nova língua e uma maior inserção social na cidade de Campo Grande. Questões como trabalho, relações familiares e interação com brasileiros parecem, de alguma forma, também estarem envolvidas com a relevância da língua portuguesa como fator de integração com a sociedade que os acolhe.

## Considerações finais

Com o aumento do fluxo migratório no Brasil, e de forma mais específica no estado de Mato Grosso do Sul, somos levados a refletir sobre o impacto destes novos contatos e relações na nossa sociedade. Mais do que isso, como pesquisadores da área do ensino de línguas, precisamos nos posicionar frente a temáticas que estão relacionadas à nossa área, como os fluxos migratórios e sua relação direta com o ensino de língua portuguesa. Precisamos entender agora o que faremos a partir disso.

Nossos dados e análises, ainda que tratados de forma breve, apontam para uma relação direta entre a língua portuguesa e a inserção do migrante no Brasil. Ainda assim, a falta de políticas públicas linguísticas e de acolhimento é um obstáculo para essa inserção plena. Faz-se necessário então, cada vez mais, o comprometimento dos pesquisadores da área com essa temática, além do apoio das instituições

governamentais e não-governamentais, para que o Brasil possa de fato ser o país acolhedor que muitos buscam.

O nível social dos alunos também foi considerado um facilitador para o aprendizado de línguas, já que alunos como **C1** estudaram a língua portuguesa em seus países de origem, antes mesmo de virem ao Brasil, devido aos objetivos da sua vinda ao país. Outros alunos não tiveram a mesma oportunidade e, por isso, recorriam a outras ferramentas - como por exemplo a internet - para que pudessem aprender a língua, buscando conseguir um trabalho e, conseqüentemente, estabelecer-se no país, como foi evidenciado por **R1**. Alguns dos alunos entrevistados já trabalhavam em suas áreas de formação, antes de migrarem, como é o caso de **N1**, que possui mestrado em enfermagem. Mesmo possuindo um título de grande relevância acadêmica e profissional, **N1** percebeu a necessidade de aprender a língua portuguesa e então passar pelo processo de revalidação do diploma, para tentar exercer sua profissão neste país.

Entendemos, portanto, que a língua portuguesa pode ser apontada como apenas um dos elementos que favorecem a inserção do migrante na sociedade brasileira. Dessa forma, outros elementos podem existir, como por exemplo políticas públicas de entrada e permanência no país, garantia de acesso à documentação, trabalho, educação, saúde básica, segurança, moradia, entre outros.

Na falta de políticas públicas, mais especificamente políticas linguísticas, as aulas de Português como Língua de Acolhimento, como aquelas oferecidas pelo NEPPE, são um recurso para tentarmos alcançar esse objetivo. Como podemos perceber na discussão apresentada, o nível de proficiência de nossos alunos pode estar intrinsecamente relacionado com a sua inserção e adaptação no país. Esse deve ser, portanto, o objetivo principal de projetos como o UEMS ACOLHE, de políticas públicas relacionadas a este público e outras iniciativas existentes que buscam acolher, emancipar, dar autonomia e garantir a permanência desses migrantes no país.

## Referências

- Almeida Filho Paes de, J.C. (2012). “Ensino de português língua estrangeira/EPL: a emergência de uma especialidade no Brasil”. In: Lobo, T., Carneiro, Z., Soledade, J., Almeida, A., Ribeiro, S. (orgs.). *Rosae: linguística histórica, história das línguas e outras histórias* [online]. Salvador: EDUFBA
- Amado de Sá, R. (2013). *O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados*. Brasília: *Revista Siple*, v. 4, n. 2, p. [6]
- Barbosa de Assunção, L. M. & Leurquin Fraga, E. V. Lúcia. (2018). “Acolhimento e escolarização de imigrantes no ensino básico de Brasília.” In: Figueiredo Quaresma de, F. J.; SIMÕES, D.; (orgs.). *Contribuições da Linguística Aplicada para a Educação Básica*. Campinas: Pontes Editora. p. 273-294.
- Barbosa de Assunção, L.M. & São Bernardo Amaral de, M. (2017). *Verbete língua de acolhimento. Dicionário das Migrações Internacionais*. Brasília: Editora UnB (Editora da Universidade de Brasília), s/p. OBMigra.
- Bizon Cossi, A. C. & Camargo Esteves de, H. R. (2018). “Acolhimento e ensino da língua portuguesa à população oriunda de migração de crise no município de São Paulo: Por uma política do atravessamento entre verticalidades e horizontalidades”. In: Baeninger, R. A.. et al (orgs.). *Migrações Sul-Sul*. Campinas: NEPO/UNICAMP. p. 712-726.

Camargo Esteves de, H. R.. (2018). “Portas entreabertas do Brasil. Dossiê Especial: Português como Língua Adicional em contextos de minorias: (co)construindo sentidos a partir das margens”. In: Bizon Cossi, A. C. & Diniz Rodrigues Alves, L. (Orgs.). Curitiba: *Revista X*, volume 13, n. 1, p. 57-86.

Costa, E. J. & Taño, R. (2017). *Ensino de português como língua de acolhimento a imigrantes e refugiados em São Paulo*. São Paulo : Revista CBTECLE., s/p.

Costa, E. J. & Silva Campos, F. (2018). “Legislação migratória e português como língua de acolhimento: reflexões sobre políticas linguísticas e lingua(gem)”. *Revista de Divulgação Científica em Língua Portuguesa, Linguística e Literatura*. Ano 14 - n.23. p. 598-612.

Grosso, M. J. (2010). “Língua de acolhimento, língua de integração”. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 9, n. 2, p. 61-77.

Rabasa, Y. (2010). *A emergência da especialidade de ensino de português para hispanofalantes no Brasil*. *Revista História do Ensino de Línguas*, ano 4, n. 4, s/p.