

1

PORTUGUÊS DE ACOLHIMENTO E A FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL EM BRASÍLIA

Ana Luíza Gabatteli¹

Vila Brasil

Eliani de Moraes²

UnB e Vila Brasil

Introdução

Apesar de a migração internacional não ser uma novidade no Brasil (COSTA; REUSCH, 2016), temos presenciado, nas últimas duas décadas, um aumento de fluxos migratórios, acentuando a presença de diferentes nacionalidades, culturas e línguas em muitas cidades brasileiras.

Segundo o relatório Refúgio em Números (2018), publicado pelo Ministério da Justiça e Segurança Pública, o Brasil recebeu 161.057 solicitações de reconhecimento de refúgio. Na data da publicação do relatório, 11.231 pessoas tiveram seu reconhecimento aceito. Dessa forma, os fluxos migratórios internacionais trouxeram uma nova realidade, surgindo assim uma demanda de ações que facilitem a integração da população imigrante em nossa sociedade. Assim, a oferta de cursos de português como língua adicional (PLA) representa uma política de acolhimento essencial para a inserção cultural e social de refugiados e imigrantes, visto que o uso da língua “constitui, sem dúvida, um fator essencial para uma cidadania consciente e participativa” (ANÇÃ, 2008, p. 71), possibilitando aos refugiados uma maior inserção através da língua e da cultura locais nas práticas cotidianas que os cercam.

¹ Ana Luíza Gabatteli, graduada em Letras - Português como Segunda Língua, Mestre em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília. Diretora Executiva, professora de Português como língua adicional e idealizadora do Programa Português de Acolhimento na escola Vila Brasil. Avaliadora da Parte Oral e da Parte Escrita do exame Celpe-Bras.

² Eliani de Moraes, graduada em Letras - Português como Segunda Língua, especialista em Planejamento Educacional e Políticas Públicas e mestranda em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília, com projeto na área de formação de professores da rede pública do DF voltado para o Português de Acolhimento. Atua hoje, na escola Vila Brasil, como professora de Português como Língua Adicional e como coordenadora o Programa Português de Acolhimento.

O programa Português de Acolhimento, oferecido desde 2017 pela escola de português para estrangeiros Vila Brasil - Língua e Cultura³, localizada em Brasília, Distrito Federal, é um exemplo de iniciativa local voltada ao acolhimento desses imigrantes. Neste trabalho, discorreremos a respeito do conceito português como língua de acolhimento (PLAc) e sua importância para a formação inicial de professores de PLA. Em seguida, descreveremos a iniciativa da escola Vila Brasil, apontando suas características, número de participantes, material didático e o papel da coordenação pedagógica na orientação dos professores em suas práticas e nas escolhas e produção de materiais didáticos. Por fim, teceremos reflexões sobre o impacto e contribuição do programa para os professores participantes.

Português de acolhimento e a formação inicial de professores de *PLA*

O termo PLAc tem sido muito utilizado em publicações na área de ensino e aprendizagem de PLA e refere-se ao ensino de português a pessoas que precisaram abandonar seus países de origem devido a perseguições políticas ou religiosas, crises econômicas, desastres naturais, entre outros motivos. O termo é utilizado para o ensino de português para imigrantes de crise (CLOCHARD, 2007) no Brasil.

Grosso (2010) destaca que o ensino do PLAc surge em virtude de mudanças sociais e do processo de globalização, uma vez que se relaciona ao ensino da Língua Portuguesa “por diferentes necessidades contextuais, ligadas muitas vezes à resolução de questões de sobrevivência urgentes, em que a língua de acolhimento tem de ser o elo de interação afetivo como forma de integração para uma plena cidadania” (GROSSO, 2010, p. 74). Assim, o termo traz em sua essência uma interpretação de acolhimento como um facilitador do convívio social e condutor da integração em uma nova realidade (ANÇÃ, 2003; CABETE, 2010). Dessa forma, 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 neste âmbito, entende-se que o PLAc transcende o campo linguístico e cultural uma vez que se relaciona também ao aspecto emocional e subjetivo da língua e ao contato inicial do indivíduo com a sociedade de acolhimento devido à situação de vulnerabilidade que essas pessoas enfrentam ao chegar a um país estrangeiro que será seu novo lar. O papel do professor é, além de ensinar o idioma, amenizar a situação de conflito entre o aprendiz e a língua

³ Mais informações em: <http://cursovilabrasil.com.br>

a qual tem o papel de mediadora entre os migrantes e a sociedade, favorecendo a adaptação e pertencimento a esse novo ambiente que não é o seu lugar, a sua casa.

Grosso (2010) e Barbosa e São Bernardo (2014) ressaltam que a aprendizagem e aquisição da língua pelo imigrante em condição de refúgio e de vulnerabilidade não é uma escolha, mas sim uma necessidade requerida pela demanda da vida cotidiana, uma vez que a sua aquisição poderá possibilitar e favorecer uma integração à nova sociedade. Assim, “o objetivo dos imigrantes, frente a situações linguageiras, aos jogos sociais e práticas muito importantes, é simples: compreender e ser compreendido. Face a esse imperativo pragmático, os outros aspectos são secundários, como o respeito às normas linguísticas notadamente” (HERVÉ, 2009, p.38-39).

Isso significa que é necessário conhecer a realidade e contexto em que os alunos se inserem para tomar decisões pedagógicas que não se resumam à apresentação tradicional de conteúdos gramaticais, vocabulário e pronúncia, por exemplo. É preciso que cursos de PLAc proporcionem oportunidades de os alunos agirem no mundo, desenvolvendo uma competência comunicativa de uso, que requer mais do que a utilização de formas e de regras linguísticas, mas também o conhecimento de regras de comunicação, de maneira que sejam não apenas gramaticalmente corretas, mas socialmente adequadas (SCARAMUCCI, 1999). Ou seja, é fundamental abordar situações de comunicação encontradas no dia a dia desses estudantes para, assim, atender às necessidades urgentes “de aprendizagem para inserção no mercado de trabalho e integração na sociedade” (AMADO, 2013, p. 2). Assim sendo:

É essencial que um curso ofereça a capacitação linguística necessária à comunicação e aos afazeres do dia-a-dia, portanto, o desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos e - conseqüentemente, das subcompetências que a compõem, incluindo a intercultural - é de extrema importância. (BARBOSA; SÃO BERNARDO, 2014, p.271), Dessa forma, o ensino de PLAc possui especificidades diferentes se comparado ao ensino de PLA tradicional, pois, mesmo beneficiando-se de teorias e abordagens no âmbito do processo de ensino e aprendizagem de línguas, a realidade do PLAc exige que professores tenham uma postura diferenciada de modo que as atividades realizadas em sala de aula favoreçam a inserção desses alunos no país da acolhida e que possam realizar ações no dia a dia para a compra de produtos em supermercado, ir à farmácia, ir ao hospital, comunicar-se no seu ambiente de trabalho, por exemplo.

É em razão do exposto que os professores de PLAc possuem desafios distintos daqueles presentes em aulas de PLA tradicionais, pois é importante considerar que esses aprendizes não enfrentam apenas barreiras linguísticas, mas outras questões podem dificultar seu processo de aprendizagem como:

as perspectivas individuais sobre a língua-alvo, sua autoimagem, os planos para o futuro, como a necessidade urgente de aprendizagem para inserção no mercado de trabalho e integração na sociedade [...]. A própria tensão do movimento migratório de fuga, somada, muitas vezes, ao afastamento dos laços familiares e linguístico-culturais, também pode contribuir para essa situação (AMADO, 2013, s/p).

Dessa forma, os professores de PLAc precisam atentar-se também a estruturas afetivas, pois eles são, normalmente, os primeiros promotores da integração do migrante à sociedade a qual foi destinado. São Bernardo (2016), citando Ellsworth (1989), argumenta que o papel dos professores deve envolver atenção suficiente ao aspecto psicológico e emocional dos alunos e que os professores podem influenciar os estudantes inconscientemente, promovendo mudanças em suas vidas, das quais ele ou ela não tem consciência.

Leffa (2001) ressalta que ter conhecimento da teoria favorece a emancipação do professor para mudar, interferir e opinar para um currículo de ensino e aprendizagem de línguas mais adequado à realidade existente. O professor compreende a teoria, testa e aprova ou não sua eficácia facilitando, assim, o processo de ensino e aprendizagem de línguas. Dessa maneira, acreditamos que a formação de professores se aproxima do desejado e do ideal quando saberes teóricos e práticos caminham juntos e contribuam para uma formação docente que promova a consciência sobre ensinar e aprender.

Em razão disso, os professores em formação participantes do programa Português de Acolhimento da escola Vila Brasil – Língua e Cultura têm a oportunidade de verem de perto a teoria aprendida durante a graduação e as capacitações promovidas mensalmente pela escola. Além disso, têm a oportunidade de estarem em um ambiente de interação real com o objeto de estudo de aproximadamente 4 anos.

Muitos cursos de PLAc pesquisados (ANUNCIÇÃO, 2017; SÃO BERNARDO, 2016; LOPEZ, 2016) foram organizados de forma voluntária e contaram com limitações, tais como: frequência irregular dos estudantes; carência de material didático adequado às especificidades desse público; turmas compostas de alunos com diferentes níveis de proficiência; e, ainda, professores voluntários sem formação para o ensino de línguas.

Diferenciando-se da maioria dos cursos, o programa Português de Acolhimento da escola Vila Brasil, foi criado e é desenvolvido por uma equipe de professores de PLA experientes da instituição; os professores atuantes no programa são professores de PLA em formação. O projeto inova e distingue-se de outras iniciativas existentes em Brasília, pois seu corpo docente se desloca até as residências dos alunos ou proximidades para realizarem um atendimento personalizado. A seguir, descreveremos o programa em detalhes e sua contribuição para formação de futuros professores de PLA.

O Programa Português De Acolhimento em Brasília

O Português de Acolhimento é um projeto social, criado em 2017, pelo corpo docente da escola de português para estrangeiros Vila Brasil - Língua e Cultura⁴, localizada em Brasília, Distrito Federal. Desde sua idealização, o programa tem como missões: 1) acolher imigrantes em situação de refúgio e/ou vulnerabilidade social residentes em Brasília, oferecendo gratuitamente aulas personalizadas de português, de forma que consigam se inserir na sociedade brasileira e tenham um recomeço de vida com dignidade; 2) em parceria com a Universidade de Brasília, contribuir para a formação reflexiva de futuros professores de PLA, estudantes da disciplina de Estágio Docente do curso de Letras - Português do Brasil como Segunda Língua (PBSL)⁵, oferecendo apoio pedagógico especializado do início ao fim dos ciclos de trabalho no tocante à elaboração de planos de aula; à análise e produção de materiais didáticos voltados ao contexto de ensino de PLAc; à resolução de conflitos culturais e todo o necessário para o bom andamento das aulas.

O programa é estruturado de acordo com as parcerias que a escola possui com o Instituto Migrações e Direitos Humanos (IMDH), Cáritas do Brasil, igrejas e contato direto com migrantes que espalham a notícia das aulas e assim aumenta-se o número de alunos atendidos ano após ano. As aulas acontecem tanto nas instituições mencionadas quanto nas residências dos alunos, uma vez que o recurso financeiro para deslocamento é um problema recorrente entre eles.

O programa é realizado em aproximadamente 3 meses de aula contínua com os aprendizes, uma vez que o curso possui módulos de 30 horas de sala de aula e mais 10 horas de coordenação com elaboração de material didático. A coordenação pedagógica ocorre totalmente *online* e é realizada via Trello⁶, uma ferramenta de gerenciamento de equipe disponível para computadores e para celulares. No Trello, os professores colocam seus planos de aula antes das aulas acontecerem para que a coordenadora possa lê-los e tecer seus comentários relacionados ao objeto da aula. O *feedback* da coordenadora costuma acontecer em até 24 horas, de modo que os professores possam fazer os devidos ajustes em suas aulas com antecedência e assim aumentarem as chances de alcançarem seus objetivos.

Imediatamente após as aulas, os professores adicionam à plataforma um relatório de como a aula foi realizada, mencionando pontos positivos e negativos e suas impressões sobre a eficácia das atividades e do plano de aula como um todo. Dessa maneira, eles juntamente à coordenadora podem trabalhar para adequar a aula ao(s) objetivo(s) e perfis dos alunos, tornando o processo de ensino e aprendizagem personalizado às demandas do PLAc.

⁴ Mais informações em: <https://cursovilabrasil.com.br>

⁵ Mais informações em: <http://www.lip.unb.br/graduacao/cursos>

⁶ <https://trello.com/>

Além do Trello, os estagiários também entram em contato com a coordenação via WhatsApp para respostas mais urgentes sobre determinado assunto referente ao(s) aluno(s) ou às aulas, o que torna a coordenação *online* mais presente, em alguns momentos, do que a coordenação unicamente presencial.

O livro utilizado pelos acolhidos no programa é o Pode Entrar (2015) que foi elaborado em uma parceria entre a Cáritas do Brasil, o Curso Popular Mafalda e a ACNUR. Como todo material didático pode apresentar lacunas – como, por exemplo, poucas atividades de conversação - os professores também elaboram material didático quando novas demandas surgem, como a necessidade de apresentar aos aprendizes os direitos trabalhistas ou vocabulário específico para atuar em um novo emprego.

Todos os materiais são adicionados ao Trello e discutidos junto à coordenação, propiciando momentos de reflexão que envolvem teoria, prática e amadurecimento dos professores atuantes no programa. Portanto, os professores, logo no início de sua atuação no programa, notam que seu papel não é apenas ensinar Língua Portuguesa e cultura brasileira, mas também:

[...] tentar amenizar o conflito inicial entre aprendente e língua, permitindo que o/a mesmo/a comece a vê-la como instrumento de mediação entre ele/a e a sociedade que o/a recebe, bem como, percebê-la como aliada no processo de adaptação e de pertencimento ao novo ambiente, que não é o seu lugar, sua casa. (SÃO BERNARDO, 2016, p.66)

Alguns professores relataram, por meio de um formulário *online* que é enviado ao final de sua atuação no programa, que o contato direto com os imigrantes proporcionou uma experiência rica e única tanto no âmbito pessoal quanto profissional, como se pode ver nas palavras das professoras Fernanda e Márcia⁷:

Minha experiência no programa Português de Acolhimento foi valiosa e proveitosa. Pude, além de ensinar, aprender. Considero como tendo sido uma oportunidade de enxergar o mundo com outra perspectiva, com outras lentes, pois além de me dedicar ao ensino do português em si, também me empenhei em ter sensibilidade e empatia para lidar com pessoas que passavam por momentos difíceis e que, com toda certeza, não só precisavam como mereciam receber um tratamento humano e cuidadoso. Com isso, pude evoluir de forma significativa profissionalmente. Aprendi novas técnicas, recursos didáticos, novas formas metodológicas de ensinar e, é claro, pude aperfeiçoar na prática

⁷ Todas as declarações dos professores participantes apresentadas neste artigo são referenciadas por pseudônimos.

a minha postura como professora e a minha relação com a aluna. (FERNANDA)

A experiência no acolhimento foi muito enriquecedora e construtiva. Primeiro, é a oportunidade que estudantes de PBSL tem de pôr em prática aquilo que escolheram como profissão. Segundo, é o momento em que somos sujeitos da nossa aprendizagem. E em terceiro, temos a oportunidade de crescer profissionalmente de forma gradual. (MÁRCIA)

É possível perceber que as professoras Fernanda e Márcia tiveram oportunidades de construção, negociação e renegociação de significados e também puderam refletir sobre teorias, métodos e técnicas no ensino de línguas estudados ao longo de sua graduação e colocados em prática durante o programa. O *feedback* enviado reforça e comprova a importância da prática docente para uma formação de qualidade de professores de línguas.

A professora Paula apontou que um dos seus maiores desafios durante o programa foi elaborar as aulas, pois ela ainda estava bastante preocupada com os tópicos gramaticais a serem ensinados, mas ressaltou que o apoio da coordenação foi crucial para a mudança do seu entendimento sobre o que é ensinar PLA:

Elaborar as aulas foi um grande desafio para mim, que não tinha experiência. Mas, percebi uma grande evolução durante o semestre, porque nas primeiras aulas, eu me apegava muito ao tema gramatical que iria trabalhar em sala e esquecia de explorar a oralidade dos alunos. Com o passar das aulas e das orientações da coordenadora do Português de Acolhimento, mudei o meu planejamento de forma a aproveitar melhor os assuntos que fossem interessantes para os alunos e comecei a abordar os conceitos gramaticais de forma mais contextualizada.

Portanto, acreditamos que o programa Português de Acolhimento aqui descrito configura-se tanto em uma importante política de acolhimento para a inserção cultural e social de refugiados e imigrantes quanto uma oportunidade essencial no processo de formação de futuros professores de PLA.

Considerações finais

Aulas contextualizadas, com temáticas importantes do cotidiano, como moradia, trabalho e saúde; materiais personalizados à demanda dos alunos; comodidade de os alunos receberem seus professores em suas casas ou proximidades; professores qualificados sendo orientados por uma coordenadora pedagógica com experiência no ensino de PLA e, mais especificamente, de PLAc são componentes fundamentais dessa ideia simples e transformadora.

Acreditamos que a presença de uma coordenação pedagógica do início ao fim dos ciclos de aulas seja um dos maiores diferenciais no processo de formação dos professores participantes, pois, além de a iniciativa proporcionar oportunidades de refletirem sobre todos os anos de estudos acadêmicos, traz uma sensação de segurança aos professores, que não se sentem perdidos ou desamparados durante sua atuação.

A coordenação pedagógica atua no sentido de atingir de fato o sentido do PLAc, que é ter um professor que vá além de regras gramaticais, além de atividade de cunho comunicativo de situação autêntica, mas um profissional que pode e deve basear sua atuação com um viés afetivo e emocional, trazendo reflexão entre os envolvidos, de forma que os indivíduos possam se ver e ver o outro. Assim, estigmas e estereótipos podem ser quebrados e a integração desses alunos ocorrerá de forma mais completa na sociedade em voga.

Portanto, todas as ações do programa Português de Acolhimento idealizado e conduzido pela equipe pedagógica da escola Vila Brasil – Língua e Cultura fazem do projeto uma importante política linguística de acolhimento local e um modelo a ser seguido e aprimorado por outras instituições ou profissionais espalhados pelo Brasil.

REFERÊNCIAS

- ACNUR. Refugee Education in Crisis. (2019) Relatório. Site oficial. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/2018/08/29/educacao-de-criancas-refugiadas-em-crise>>. Acesso em: 23.ago.2019.
- _____. Pode Entrar: Português do Brasil para refugiados e refugiados. (2015). Disponível em: <https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Pode_Entrar_ACNUR-2015.pdf>. Acesso em 05.Jan.2019.
- ADAMI, Hervé, (2009). “La formation linguistique des migrants”. In: *Didactique des langues étrangères*. Paris: CLE international.
- AMADO, Rosane de Sá. (2013) “O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados”. *Revista Siple*. Brasília: Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira.
- ANÇÃ, Maria Helena. (2003). “Português: língua de acolhimento: entre contornos e aproximações”. In: *Congresso Internacional sobre História e Situação da Educação em África e Timor* (Anais do evento). Lisboa, Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas, p. 1-6.
- _____. (2008) Língua portuguesa em novos públicos. Saber (e) Educar. Porto (Portugal). n. 13, p. 71-87. Disponível em: < <http://>

- repositorio.esepf.pt/jspui/bitstream/20.500.11796/924/2/SeE_13Lingu
aPortuguesa.pdf>. Acesso em: 10.Fev.2020
- ANUNCIACÃO, Renata Franck Mendonça de. (2017) *Somos mais que isso: Práticas de (Re)existência de Migrantes e Refugiados Frente à Desposseção e ao Não Reconhecimento*. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção. SÃO BERNARDO, Mirelle Amaral de. (2014) “Português para refugiados: especificidades para acolhimento e inserção” In SIMÕES, Darcília Marindir Pinto, FIGUEIREDO Francisco José. Quaresma. (Orgs.) *Metodologias em/ de linguística aplicada para ensino e aprendizagem de línguas*. Campinas: Pontes Editores, p.269-278.
- CABETE, Marta Alexandra Calado Santos da Silva. (2010) *O processo de ensino-aprendizagem do português enquanto língua de acolhimento*. Dissertação de Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa. Universidade de Lisboa.
- CLOCHARD, Olivier. (2007) *Les réfugiés dans le monde entre protection et illégalité*. EchoGéo, v. 2, p.1- 10. Disponível em: <<https://journals.openedition.org/echogeo/1696>>. Acesso em 10./Fev.2020.
- COSTA, Marli Marlene Moraes da; REUSCH, Patrícia Thomas. (2016) “Migrações Internacionais (Soberania, Direitos Humanos e Cidadania)”. Artigo publicado em *Revista Internacional de História, Política e Cultura Jurídica*. Rio de Janeiro, vol. 8, nº 2, maio – agosto, p. 275 – 292.
- GROSSO, Maria José dos Reis. (2010) *Língua de acolhimento, língua de integração*. *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 9, n.2, p.61-77.
- LEFFA, Vilson. José. (2001) “Aspectos políticos da formação do professor de línguas estrangeiras”. In: LEFFA, Vilson José. (Org.). *O professor de línguas estrangeiras; construindo a profissão*. Pelotas, v. 1, p. 333-355.
- LOPEZ, Ana Paula Araújo. (2016) *Subsídios para o planejamento de cursos de Português como Língua de Acolhimento para Imigrantes Deslocados Forçados no Brasil*. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Minas Gerais.
- _____; DINIZ, Leandro Rodrigo Alves. (2018) “Iniciativas Jurídicas e Acadêmicas para o Acolhimento no Brasil de Deslocados Forçados”. *Revista da Sociedade Internacional Português Língua Estrangeira*, Brasília, Edição especial n. 9, s/p. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/330635043_Iniciativas_Juridicas_e_Academicas_Brasileiras_para_o_Acolhimento_de_Imigrantes_Deslocados_Forçados> Acesso em 10.Fev.2020.
- SÃO BERNARDO, Mirelle Amaral. (2016) *Português como língua de acolhimento: um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil*. Tese de doutorado em linguística. Universidade Federal de São Carlos. Disponível em:< <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8126>> Acesso em 8.Mar.2020.

SCARAMUCCI, Matilde. (1999) “Celpe-Bras: um exame comunicativo”. In: CUNHA, Maria Jandyra; SANTOS, Percília. *Ensino e pesquisa em Português para Estrangeiros*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília.