

Formação interdisciplinar do professor de português como língua de acolhimento para imigrantes do Haiti¹

Interdisciplinary education of the Portuguese teacher as a host language for immigrants from Haiti

DOI: 10.46814/lajdv3n4-017

Recebimento dos originais: 01/05/2021

Aceitação para publicação: 20/06/2021

Umberto Euzebio

Professor doutor, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Sociedade e Cooperação Internacional, Centro de Estudos Avançados e Multidisciplinares (CEAM) - Universidade de Brasília (UnB)

Campus Universitário Darcy Ribeiro – Brasília – DF

E-mail: umbertoouz@gmail.com

Eduardo Melo Rebouças

Professor mestre do Instituto Federal de Brasília (IFB), campus Brasília. Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade de Brasília (UnB)

E-mail: eduardomelo.reb@gmail.com

RESUMO

Neste trabalho foi analisada a metodologia interdisciplinar na formação de professores de português como Língua de Acolhimento, em um grupo heterogêneo de imigrantes do Haiti, por meio de oficinas interdisciplinares envolvendo os oito eixos de orientação para extensão universitária: saúde, educação, trabalho, tecnologia, meio ambiente, comunicação, direitos humanos e cultura. As oficinas foram desenvolvidas com amplas interações e discussões por meio da interculturalidade, relações sociais e interdisciplinaridade, sempre com adaptações e alterações do planejamento, para atender às demandas dos participantes. Foi constatado que a sensibilização do formando para atuar com ensino de português como Língua de Acolhimento para a construção de práticas específicas de ensino para imigrantes e a formação interdisciplinar permitem maior compreensão do universo dos estudantes e maior diálogo e interação entre eles e o professor.

Palavras-chave: Imigrante, Haitiano, Acolhimento.

ABSTRACT

In this paper the interdisciplinary methodology was studied in the training of teachers of Portuguese as a host language in a heterogeneous group of immigrants from Haiti through interdisciplinary workshops involving the eight orientation axes for university extension: health, education, work, technology, environment, communication, human rights and culture. The workshops were developed with wide interactions and discussions through interculturality, social relations and interdisciplinarity, always with adaptations and changes of the planning, to attend the demands of the participants. It was verified that the sensitization of the undergraduates to act with teaching of Portuguese as a host language for the construction of specific teaching practices for immigrants and the interdisciplinary

¹ Trabalho revisado e atualizado, apresentado no V CONINTER - Congresso Internacional Interdisciplinar em Sociais e Humanidades, Brasília, 2016.

education allow a greater understanding of the universe of students and greater dialogue and interaction between them and the teacher.

Keywords: Immigrant, Haitian, Reception.

1 INTRODUÇÃO

O Brasil tem recebido um fluxo migratório caracterizado por imigrantes e refugiados, provenientes de países latino-americanos, africanos e asiáticos, que buscam melhores condições de vida e que, comumente, não têm domínio da língua portuguesa. A falta de conhecimento da língua dificulta sua integração à cultura brasileira e, conseqüentemente, sua inserção no mercado de trabalho. Essa constatação também foi observada de acordo com estudos de Fernandes, Milesi e Farias (2011) sobre haitianos em Manaus.

Segundo Cunha (2012), foi concedido, pelo Brasil, visto de permanência a centenas de haitianos que migraram em razão do terremoto ocorrido em 2010, sob o inédito fundamento de assistência humanitária. Dessa forma, o Brasil assume responsabilidades em parceria com o ACNUR (Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados), oferecendo proteção e assistência às pessoas de forma imparcial sem distinção de raça, sexo, religião ou opinião política. (UNHCR/ACNUR, [s.d.]

O aprendizado da língua passa a ser uma necessidade imediata, envolvendo questões relacionadas à própria sobrevivência no novo país, já que, como afirma Grosso (2010, p. 66), a mobilidade, nessa conjuntura, “afeta todas as áreas da vida de quem se desloca, principalmente na área laboral”. Nesse sentido, é fundamental uma ação pedagógica que parta do contexto e das demandas do público-alvo, ou seja, torna-se fundamental que o professor tenha conhecimento da origem e da realidade de cada aprendiz para propor metodologias, adequações da prática de ensino e efetivação do aprendizado. Como afirmam Barbosa e Ruano (2016, p. 323), “a formação de professores, a confecção de materiais didáticos para esse público e as dinâmicas em sala de aula necessitam de uma atenção diferenciada por parte dos autores envolvidos neste processo”, de modo a desenvolver a autonomia do aprendiz, entendendo-o como cidadão e, segundo Grosso (2010, p. 72), como ator social na sociedade que o acolhe.

Nesse contexto, surge a noção e o aperfeiçoamento conceitual de Língua de Acolhimento, que, na verdade, não é um termo novo, mas devido ao contexto migratório atual do Brasil e suas implicações no ensino e na aprendizagem da língua, o termo vem sendo utilizado com maior frequência nos estudos linguísticos brasileiros, considerando especificidades. Segundo Grosso (2010, p. 62), num cenário de grande mobilidade, marcado por uma diversidade linguística e cultural, as mudanças econômicas e sociopolíticas abrem caminho a novos públicos, a novos contextos de ensino e aprendizagem,

resultando em diferentes formas de ver a educação em línguas. Ainda segundo a autora, nesse contexto, emergem termos que se impõem pela frequência ou (re)criam e fixam conceitos com reinterpretações, resultantes das novas demandas socioeducativas, como é o caso de Língua de Acolhimento.

Neste trabalho não objetivamos a conceituação do termo, mas a discussão acerca da relação entre Língua e Acolhimento e esse contexto relacional na formação interdisciplinar do professor de português. No entanto, é necessário esclarecer que entendemos a Língua de Acolhimento como a língua ensinada num contexto singular que envolve uma situação conjuntural específica de imigrantes e refugiados, considerando o conhecimento e as experiências socioculturais do aprendiz com vistas ao desenvolvimento de competências e habilidades linguísticas para novas práticas sociocomunicativas que envolvem a língua no novo país. O contexto de Língua de Acolhimento abre espaço a uma abordagem sociointeracionista e, de acordo com Grosso (2010, p. 71-72), uma perspectiva construtivista e intercultural.

Na formação docente, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs, dentre as funções do professor está o planejar, implementar e dirigir as atividades didáticas, com o objetivo de desencadear, apoiar e orientar o esforço de ação e reflexão do aluno, procurando garantir a aprendizagem efetiva (BRASIL, 1997; 2000; 2006). Cabe também a esse educador assumir o papel de colaborador e de interlocutor privilegiado, que tematiza aspectos prioritários em função das necessidades dos estudantes e de suas possibilidades de aprendizagem.

O objetivo desse trabalho foi analisar a metodologia interdisciplinar na formação de estudantes de Letras para a atuação em atividades específicas de ensino de português como Língua de Acolhimento, em um grupo heterogêneo de imigrantes do Haiti. Como metodologia, os estudantes de Letras criaram oficinas integradas interdisciplinares envolvendo as oito áreas temáticas do Plano Nacional de Extensão: comunicação, cultura, direitos humanos, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e trabalho, propostas no Fórum de pró-reitores de extensão universitária (SISTEMA, 2001, p. 21-22). "A extensão universitária como prática acadêmica deve dirigir seus interesses para as grandes questões sociais do país e àquelas demandadas pelas comunidades regionais e locais" (FORPROEX, 2001, p. 27). Desse modo,

A concepção de acolhimento do projeto foi aplicada em todos os sentidos, sem distinção de grupos, raça, gênero, religião, nível de instrução ou outro fator que possa favorecer a discriminação de pessoas que se encontram em condições de vulnerabilidade. (EUZEBIO, 2021a, p. 12.801)

No contexto de ensino de português como Língua de Acolhimento, Barbosa e Ruano (2016, p.326) afirmam que "as Instituições de Ensino Superior (IES) podem desempenhar um papel primordial para atuar, tanto no ensino e pesquisa como por meio da extensão universitária".

Esse artigo está estruturado nos tópicos: o imigrante haitiano; fundamentação; resultados alcançados e conclusão.

2 O IMIGRANTE HAITINO

De acordo com observações realizadas em nosso campo de trabalho, atualmente, com as mudanças políticas e sociais no Brasil, houve uma diminuição do fluxo migratório de haitianos. No entanto, o país, além dos que já residem aqui, ainda tem recebido cidadãos do Haiti em decorrência da instabilidade política, também devido às alterações sismológicas que têm assolado aquele país, como foi o caso do terremoto ocorrido em 2010. Trata-se, portanto, de um contexto de migração forçada, que leva o indivíduo a outro país em busca de melhores condições de vida.

a designação *migração forçada* tem sido atribuída mais frequentemente a pessoas as quais tiveram de se deslocar em função de situações relativas a seus direitos econômicos, sociais ou culturais. No entanto, um caso exemplar que vem se evidenciando e, simultaneamente, desafiando esse tipo de organização do campo jurídico, reside no fenômeno relativo à migração forçada por razões ambientais. (ARANTES; DEUSDARÁ; BRENNER, 2016, p.1198)

De acordo com o relatório anual do Instituto de Migrações e Direitos Humanos – IMDH (2015), dentre os imigrantes atendidos pela instituição, 82% são do sexo masculino e 31% procedentes do Haiti. Segundo dados da Polícia Federal - PF, de acordo com o IMDH, somente em 2015 foram registrados 14.535 haitianos no Brasil, sendo uma das nacionalidades que mais tem crescido nos últimos anos. O número desses imigrantes nos Estados brasileiros é variável, uma vez que estão no país em busca de ofertas de emprego e, com isso, migram internamente em busca de melhores oportunidades laborais.

Segundo o relatório do IMDH (2019, p. 42), o fluxo de haitianos para o Brasil ainda é bastante elevado. Em 2019, o IMDH atendeu 859 imigrantes do Haiti, constituindo-se 71% do total. Por outro lado, em 2018, o Ministério da Justiça identificou 7.030 solicitações de refúgio no Brasil por imigrantes desse país, o que constitui 9% do total; e das solicitações que estão em trâmite, 20,1% são de haitianos (BRASIL, 2019). De acordo com o relatório anual de Imigração e Refúgio no Brasil, de 2020, entre os anos 2011 e 2018 se deslocaram para o Brasil 106,1 mil haitianos, e no ano de 2020 foram registradas 6385 solicitações de refúgio por haitianos (CAVALCANTI; OLIVEIRA; MACEDO, 2020).

Com o objetivo de atender à demanda de haitianos no Distrito Federal, no que se refere à relação língua-acolhimento-inserção, está em andamento o Projeto de Extensão da Universidade de Brasília “Interdisciplinaridade para o acolhimento e inserção de refugiados e imigrantes do Haiti à cultura brasileira e ao Português do Brasil”. (EUZEBIO, 2021b) Para conhecermos a característica de cada imigrante participante, está sendo feito um levantamento prévio, ainda em andamento, sobre a

origem desses imigrantes no Haiti, como condição social, econômica, nível de instrução, distribuição geográfica e ocupação. Ainda voltado para esta perspectiva, o levantamento tem como objetivo identificar o percurso desses imigrantes até chegarem ao Brasil.

Dados preliminares indicam que grande parte do primeiro grupo que chegou ao Brasil entre 2011 e 2013 veio via República Dominicana, Panamá, Equador e Peru e a maioria é do sexo masculino. No momento posterior, a partir de 2013, tem havido um fluxo direto sem passar pela República Dominicana, Panamá ou Equador, mas diretamente pelo Peru. A entrada para o Brasil se deu quase que totalmente por Brasileia - AC, apenas alguns casos específicos por Tabatinga - AM. O meio de transporte sempre aéreo até o Peru e a partir de lá e do Brasil, sempre terrestre.

Quanto ao fluxo migratório, tem sido observada a ocorrência de um maior número de mulheres em relação ao período anterior, porém ainda muito inferior ao de homens. Quanto ao estado civil, os dados apontam para a primeira etapa um maior número de homens casados que, empregados, enviam dinheiro para que as esposas no Haiti venham também para o Brasil. Poucos dados foram encontrados sobre crianças. Algumas já nasceram em território brasileiro e, segundo informações obtidas com os próprios haitianos, os filhos da maioria permaneceram no Haiti devido às dificuldades financeiras de custeio da viagem para o Brasil.

No estudo em andamento pode ser observado que há um grande fluxo migratório para o Distrito Federal, no entanto, a permanência destes haitianos é bastante instável e oscilante, uma vez que a instalação definitiva depende da alocação de empregos.

As características dos haitianos participantes deste trabalho se assemelham muito com as apresentadas pelos dados do IMDH, pois são em sua maioria homens entre 20 e 40 anos, com diferentes níveis de instrução, pertencentes a diferentes grupos religiosos, com a característica comum de não terem conhecimento da língua portuguesa e da cultura brasileira, o que tem dificultado principalmente a inserção no mercado de trabalho. O governo brasileiro, em um sentido *macro*, acolheu-os e os reconheceu como imigrantes, o que pôde garantir maior estabilidade, dando-lhes, conseqüentemente, o direito de competir no mercado de trabalho.

O início da vida em um novo país, para os imigrantes, apresenta enormes desafios de adaptação que se manifestam em diversas áreas: cultural, social, profissional, política, econômica, entre outras dimensões. São vários os obstáculos que devem ser superados para garantir uma vida cidadã no novo país. Segundo Arantes, Deusdará e Brenner (2016, p.1200), no âmbito psicológico, “o deslocamento migratório é concebido como experiência que implica ruptura do contexto exterior ao indivíduo, produzindo possíveis efeitos de desorganização do universo de referências simbólicas”.

Neste conjunto de desafios, um ponto fundamental é o aprendizado da nova língua, pois esta representa um pré-requisito essencial para o cotidiano, para a comunicação básica, para a integração

na sociedade e no mercado laboral. Sem o domínio da língua, o imigrante está impossibilitado de resolver as mínimas questões da vida cotidiana, afetando profundamente sua autonomia, liberdade, segurança e dignidade. Nessa perspectiva entendemos que

[...] os sujeitos migrantes possuem demandas importantes e urgentes de natureza diversa, todavia, entendemos que o domínio da língua da comunidade local é uma habilidade primeira, que viabiliza o acesso às outras demandas de modo menos conflituoso e mais digno. (LOPES; REBOUÇAS; EUZEBIO, 2019, p. 163)

Desse modo, o ensino de Português para imigrantes do Haiti no Brasil mostra-se como necessidade básica, de real importância para a inserção desses indivíduos e cidadãos na sociedade, de forma a proporcionar-lhes condições de acesso aos recursos para uma vida digna.

Neste contexto, o IMDH se propôs, na busca de viabilizar várias atividades voltadas aos imigrantes haitianos, desde à orientação e providências da documentação para a legalização no país até o encaminhamento para o mercado de trabalho e para o aprendizado da língua portuguesa.

A metodologia aplicada consistiu em dois encontros semanais, cada um com duração de duas horas, para as práticas de regência em oficinas interdisciplinares/transdisciplinares para os imigrantes, envolvendo temáticas transversais de Extensão, sempre com no mínimo três formandos (em sua maioria de Letras), com o objetivo de tornar o processo mais dinâmico e de atender cada aprendiz de forma mais individualizada.

Além dessas aulas/oficinas, ainda como parte da metodologia, os estudantes de Letras e outros integrantes da equipe (professores e pós-graduandos) participaram semanalmente de duas outras reuniões também com duas horas de duração, com vista à preparação e discussão das oficinas nas áreas temáticas de comunicação, cultura, direitos humanos, educação, meio ambiente, saúde, tecnologia e trabalho. Nessas oficinas, o espaço esteve sempre aberto para discussões, inovações e experimentação daquilo que foi vivenciado por cada participante no contexto cotidiano de trabalho ou de vivência social na comunidade onde vivem.

Por se tratar de um contexto migratório oscilante, a dinâmica adotada buscou atender às necessidades imediatas do aprendiz, desenvolvendo uma temática de aula a cada encontro, iniciando-a e terminando-a no mesmo dia. Essa mesma realidade é vivenciada, de acordo com Barbosa e Ruano (2016), no Projeto Português Brasileiro para Migração Humanitária, da Universidade Federal do Paraná, em que:

Por conta das demandas e das particularidades de ensino a esse público, o projeto tem construído formas alternativas de abordagem metodológica e logística de estudo que procuram se adaptar a uma concepção que temos chamado de “língua em trânsito” ou ainda “portagiratória”. Em quase todos os encontros chegam novos alunos; muitos deles, por conta do trabalho, deixam de frequentar as aulas, ou as atendem com bastante irregularidade. Desde o começo percebemos que qualquer abordagem “linear” de aquisição linguística não seria

produtente ao grupo. Diante disso, chegamos à ideia de que cada aula seria uma tarefa comunicativa fechada, isto é, com começo, meio e fim. (BARBOSA; RUANO, 2016, p. 331)

A metodologia adotada tem tido resultados positivos. Observamos que um dos pontos de maior dificuldade para a dinâmica das aulas ainda é a chegada de novos alunos, pois exige uma reflexão constante por parte do mediador/professor sobre a prática pedagógica e sobre as dinâmicas de interação e integração do grupo, de modo a dar continuidade ao que já vem sendo trabalhado nos encontros anteriores e, também, a acolher os novos aprendizes.

3 FUNDAMENTAÇÃO

Partindo dessa realidade do imigrante haitiano, foram necessárias medidas de acolhimento e inclusão desses novos cidadãos à sociedade, à cultura brasileira e ao mercado de trabalho. Para a efetivação desse trabalho, houve necessidade de integração das diferentes áreas do conhecimento, com temas transversais, envolvendo práticas interdisciplinares. Moita Lopes (2009) afirma que temos muita dificuldade de compreender o outro, e é justamente por esse aspecto que enfatiza a necessidade de uma ação transdisciplinar e não apenas interdisciplinar, de modo a envolver o interesse e o respeito pela voz do outro, com a finalidade de analisar como suas ideias coadunam com as perspectivas em questão. Porém, por outro lado, a transdisciplinaridade, apesar de ser um processo praticamente impossível de se investigar ou desenvolver uma pesquisa independente, exatamente por apresentar a característica de ser transversal, dificulta a especificidade disciplinar, portanto a solução para o problema seria justamente a transversalidade.

Neste sentido, segundo Escobar (2010), é preciso ultrapassar o campo interdisciplinar, tendo como objetivo superar a setorização do conhecimento, e como afirma Nicolescu (2001), "o crescimento dos conhecimentos em nossa época torna legítima a questão da adaptação das mentalidades a estes saberes".

No processo de formação da cultura brasileira ocorreu e ainda está ocorrendo a interação de diferentes povos e grupos sociais, que resulta em uma grande miscigenação, formando uma realidade cultural peculiar, que inclui aspectos das diferentes culturas. Essa diversidade da realidade cultural cria uma forma específica de vida que passa a ser uma característica do povo brasileiro. De acordo com Arantes, Deusdará e Brenner (2016, p. 1200),

De um modo ou de outro, as mudanças nessas sociedades vão acontecendo e contribuindo para o envolvimento na construção de um novo conceito de "nós", sobretudo, rechaçando a velha e ultrapassada ideia de Estado nação homogêneo e unicultural.

Ao mesmo tempo que a diversidade amplia os horizontes, ela também se fecha como forma de segurança e proteção de cada grupo específico. Em Bauman (2001) é afirmado que devemos nos emancipar, porém, para haver uma efetivação concreta, é necessário ter esse desejo ou, ainda, querer essa transformação, o que não é um processo simples devido à falta de subsídios para a libertação dessa sociedade complexa. A sociedade e a comunidade são agentes transformadores desse processo, porém somente o são se houver consciência da existência desse potencial.

A proposta é um desenvolvimento sustentável de inclusão na sociedade, que promove, consequentemente, o desenvolvimento da competência comunicativa e interacional, ressaltando a importância da língua falada como prática social conforme enfatiza Moura (2006) ao explicar sobre língua falada, língua escrita e ensino.

Para se planejar um desenvolvimento sustentável, com a promoção de saúde, qualidade de vida, cidadania e ação na língua de acolhimento, é necessária a integração entre as cinco diferentes dimensões que estão em torno do que é sustentabilidade, de acordo com Sachs, (1993):

i) Sustentabilidade social, fundamentada e orientada para a visão de uma boa sociedade, construindo uma civilização com maior equidade; ii) sustentabilidade econômica, possibilitada por uma gestão mais eficiente dos recursos e por um fluxo regular do investimento público e privado. A eficiência econômica deve ser avaliada por critérios macrossociais, não apenas em termos da lucratividade microempresarial; iii) sustentabilidade ecológica, que pode ser incrementada pela intensificação do uso dos recursos potenciais com um mínimo de dano aos sistemas; limitação do consumo de combustíveis fósseis e de outros produtos esgotáveis ou ambientalmente prejudiciais; redução da poluição; limitação do consumo material pelos países ricos; intensificação da pesquisa de tecnologias limpas; definição de regras para uma adequada proteção ambiental; iv) sustentabilidade espacial, voltada para um equilíbrio urbano-rural, com melhor distribuição territorial de assentamentos humanos e atividades econômicas; e v) sustentabilidade cultural, que busca o codesenvolvimento em uma pluralidade de soluções, respeitando as especificidades de cada ecossistema cultural local. Assim, o planejamento ou experiência deve ser confrontado com a sua extensão, para então avaliarmos as dimensões conceituais de sustentabilidade que enxerga a realidade do embate entre capitalismo e meio ambiente.

Com relação aos direitos humanos e justiça social, o projeto busca dinamizar e dialogar com diferentes áreas, como educação, saúde, assistência social, meio ambiente e, em particular, com o trabalho e os direitos do cidadão imigrante conforme consta na publicação da UNHCR/ACNUR. Esses dados também contemplam os oito eixos da extensão estabelecidos no fórum de pró-reitores de extensão. Dessa forma, no que tange à saúde, é fundamental que os temas transversais estejam voltados para o bem-estar social integral conforme definições da Organização Mundial da Saúde, envolvendo

inclusive o lazer. De acordo com o Plano Nacional para Extensão Universitária, deve-se promover a autonomia e a sustentabilidade com relação às tecnologias sociais que melhorem a qualidade de vida, incentivem a cooperação, o empreendedorismo para gerar renda e o desenvolvimento econômico sustentável, inclusive com a capacitação de mão de obra ligada ao comércio de bens e serviços. (EXTENSÃO, 2007).

Como propósito de subsidiar a formação docente interdisciplinar, nesse trabalho foi considerado dois aspectos: a proposta dos oito eixos temáticos do FORPEX (2001) e a capacitação docente para a interdisciplinaridade de FAZENDA (2016). Nesse sentido, para um projeto de capacitação docente interdisciplinar, é necessário favorecer condições para que o professor compreenda o processo de aprendizagem do aluno, que busque meios que propiciem o diálogo e promovam a transformação social e possibilitem condições para troca com outras disciplinas, mesmo que o educador ainda não tenha adquirido o domínio da sua. (FAZENDA, 2106, p. 50)

Nessa perspectiva, uma análise multirreferencial, que não era reconhecida no pensamento clássico, surge da necessidade de se perceber o mundo na sua totalidade, o que permite compreender o desenvolvimento de um conhecimento sem fronteiras e sem limites. No entanto, essa postura e concepção interdisciplinar e transdisciplinar não deixa de se apresentar com rigor, porém com abertura para todas as áreas do conhecimento que inclui tudo o que está ao redor, considerando todos os valores, seja interno ou externo, permitindo que vários saberes sejam produzidos. Desse modo, ocorre a ruptura de um dogma por meio da abertura interdisciplinar, que passa a apresentar tolerância, reconhecendo haver verdades contraditórias. Dessa forma, o mesmo objeto passa a ser concebido de múltiplas formas e a física clássica está fundamentada na ideia da continuidade. (NICOLESCU, 2001) e (MORAES; NAVAS, 2015)

No que se refere ao contexto de língua de acolhimento, não há como pensar em uma perspectiva exclusivamente linguística, numa abordagem estrutural de língua e numa metodologia linear de conteúdo. Devido a peculiaridades envolvidas do contexto de ensino e aprendizagem de língua no qual se inserem imigrantes e refugiados, Grosso (2010, p. 68) afirma que a noção de língua de acolhimento ultrapassa o de língua estrangeira ou de segunda língua. Ainda de acordo com a autora:

o ensino-aprendizagem da língua de acolhimento [...] permite o acesso mais rápido à cidadania como um direito, assim como o conhecimento e a promoção do cumprimento dos deveres que assistem a qualquer cidadão. A proficiência na língua-alvo ultrapassa a motivação turística ou acadêmica, interliga-se à realidade socioeconômica e político-cultural em que se encontra. (GROSSO, 2010, p. 71)

Nesse sentido, Barbosa e Ruano (2016, p. 323) agregam que há desafios adicionais no processo de ensino e aprendizagem,

desafios que são distintos daqueles encontrados em contextos tradicionais de ensino do Português como Língua Estrangeira (PLE). O migrante refugiado encontra-se submetido, por exemplo, a um conjunto de pressões econômicas, sociais e legais que o colocam em uma posição de vulnerabilidade.

Nesse raciocínio, cabe pensar, por fim, nas especificidades do público em questão frente à condição excessivamente genérica do termo “estrangeiro”, como propõem Arantes, Deusdará e Brenner (2016). Para os autores mencionados, não há como assumir o “estrangeiro” como um rótulo único para referir-se a todos que atravessam as fronteiras em busca de acolhida; existe, na verdade, uma imprecisão e excessiva homogeneização subjacente à expectativa de que propor práticas de ensino a este segmento fosse absolutamente idêntica a oferecer cursos a estrangeiros (ARANTES; DEUSDARÁ; BRENNER, 2016, p.1201). É nesse mesmo sentido que Grosso (2010, p. 65-66) afirma que:

O âmbito conceptual de “imigrante” e de “estrangeiro” abrange vários componentes comuns, e talvez por isso tendem a confundir-se e a frequentemente serem utilizados como sinônimos. Trata-se, porém, de universos distintos e, como tal, também no ensino-aprendizagem de línguas é necessário ter em conta essa diferença.

No caso haitiano a situação é bastante complexa, uma vez que não se enquadram no contexto de refugiado, porém o governo brasileiro os tem reconhecido como tal em um contexto especial.

4 RESULTADOS ALCANÇADOS

As oficinas foram desenvolvidas com amplas interações e discussões sobre cada eixo temático, necessitando, com muita frequência, de adaptações e alterações do planejamento inicial, com o objetivo de atender às demandas dos estudantes participantes de acordo com suas necessidades. Compreende-se que há necessidades imediatas que levam os imigrantes a procurarem as aulas, visto que já estão inseridos em situações comunicativas reais: precisam alugar uma casa, conseguir emprego, deslocar-se pela cidade, fazer compras, regularizar sua situação no país, entre outras.

Assim, para a elaboração das oficinas, os estudantes de Letras adotaram a perspectiva dos letramentos, considerando, desse modo, as diferentes práticas sociais que envolvem o uso da língua, envolvendo não apenas o letramento escolar, mas principalmente os vernaculares, que fazem parte do cotidiano dos imigrantes haitianos, os quais estão inseridos em diferentes realidades socioculturais.

No planejamento das oficinas foi destacado haver necessidade de maior sensibilização do profissional de Letras em direcionar atividades específicas para o aprendizado da língua, com dinâmicas que objetivam desenvolver particularmente a comunicação oral da Língua Portuguesa por meio da interação e da interculturalidade, interdisciplinaridade e transdisciplinaridade.

O objetivo do projeto foi para além de conhecer as características desse imigrante, favorecer o ensino e o aprendizado da língua portuguesa ou contribuir para esse processo por meio de oficinas interdisciplinares; foi o de introduzir esses imigrantes na cultura brasileira por meio de diferentes práticas sociocomunicativas, utilizando a língua portuguesa como meio de interação oral. Para isso, foram abordadas situações do dia a dia e do ambiente de trabalho, demandadas pelos próprios haitianos, de modo a desenvolver a competência léxico-gramatical, interacional e as respectivas habilidades comunicativas, favorecendo o uso do português como forma de interação com os brasileiros no ambiente de trabalho e, mais amplamente, na vida social, cultural e religiosa.

Essas práticas promoveram reflexões sobre a formação do professor de Língua Portuguesa para todos os formandos, exigindo deles decisões muitas vezes inesperadas para atender às necessidades do aprendiz.

A partir das oficinas integradas já é possível observar que ocorreu integração entre o grupo de haitianos e que houve avanço no aprendizado do português. Entre os resultados e as dificuldades de condução do trabalho, está o fato de haver uma migração contínua dessa população para o Brasil e, conseqüentemente, há a cada momento chegada de novos aprendizes haitianos ao grupo. Apesar de haver uma continuidade no trabalho, a dinâmica consiste em acolher todos os que chegam, porém, mantêm-se a temática e as estratégias previamente preparadas para aplicação na aula.

Assim,

As oficinas interdisciplinares ofereceram aos imigrantes possibilidades para assumirem o papel de cidadão integral capaz de se comunicar em língua portuguesa, não apenas para as necessidades de trabalho, mas como alguém que faz parte da sociedade usuária dessa língua. (EUZEBIO, 2021b, p. 12.866)

A partir dessas práticas, segundo depoimentos dos próprios haitianos, já temos resultados positivos quanto à inserção no mercado de trabalho, devido, entre outros fatores, justamente à aprendizagem da língua, que tem permitido maior interação oral em língua portuguesa. Mesmo assim, de acordo com relatos dos aprendizes, os empregadores têm preferência em contratá-los, pois são mais concentrados no desempenho de suas atividades. Porém, essa preferência por eles, também pode estar no fato de que eles, na condição de não brasileiros, se submetem mais às exigências do empregador, devido suas necessidades de sobrevivência e pela limitação no domínio da língua que dificulta o processo comunicativo.

5 CONCLUSÕES

Como conclusão do trabalho, a prática dessas oficinas com temas transversais tem contribuído para a inserção de imigrantes do Haiti à cultura brasileira já com algum domínio da língua portuguesa.

Ficou constatado que o desenvolvimento dessas oficinas na localidade de residência do aprendiz, o contexto de imersão e a vontade de adquirir emprego ou melhor colocação no mercado de trabalho contribuíram para o bom desempenho no aprendizado do português.

Após o desenvolvimento das atividades propostas no estudo e com a análise dos dados foi confirmada a importância da sensibilização dos estudantes de Letras para a construção de práticas específicas de ensino para imigrantes haitianos em sua formação como professores.

De acordo com os depoimentos dos futuros professores, a formação docente interdisciplinar e transdisciplinar do professor de português como Língua de Acolhimento permite compreensão mais ampla do universo dos seus estudantes e maior diálogo e interação entre professor e aluno.

A prática de ensino de português direcionada à Língua de Acolhimento exige mudança na concepção de ensino e da postura do professor, pois para do processo de aprendizado para efetivação do processo comunicativo é necessário ainda ter sensibilidade para o aspecto integrativo.

À formação desse profissional urge ampliação de conhecimentos que possibilitem desenvolver metodologias específicas que atendem às necessidades imediatas para mediar e possibilitar integração do aprendiz de forma menos impetuosa a um grupo já bastante fragilizado da sociedade brasileira.

Recomendamos que as instituições se sensibilizem e reavaliem o processo formativo do licenciando em Letras, para seja dada atenção aos conhecimentos linguísticos e literários de forma concreta, mas inseridos às práticas sociais, particularmente à de extensão, para que o futuro profissional amplie o seu universo para o ensino da língua.

Trabalhar na perspectiva de Língua de Acolhimento demanda estudo e conhecimentos sobre as diversas áreas do conhecimento, seja no aspecto social, econômico laboral e legislativo, sendo assim, o professor deverá estar atento para atender às necessidades e exigências concretas sobre o porquê de se aprender a língua portuguesa.

REFERÊNCIAS

ARANTES, Poliana Coeli Costa; Deusdará, Bruno; BRENNER, Ana Carina. Língua e alteridade na acolhida a refugiados: por uma micropolítica da linguagem. *Forum Linguistic*. v. 13, n. 2, p. 1196-1207, 2016.

BARBOSA, Lúcia Maria de Assunção; RUANO, Bruna Pupatto. Acolhimento, sentidos e práticas de ensino de português para migrantes e refugiados, na Universidade de Brasília e na Universidade Federal do Paraná. In: GEDIEL, José Antonio Peres; GODOY, Gabriel Gualano de. *Refúgio e hospitalidade*. Curitiba: Kairós Edições, 2016. p. 321-336.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

BRASIL. Refúgio em números. 4 ed. [Brasília]: Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2019. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio-em-numeros/>. Acesso em: 27 jun. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais / Secretaria de Educação Fundamental*. – Brasília: MEC/SEF, 1997. 126 p. Acesso em: 23 maio 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Nacionais Curriculares (Ensino Médio). Linguagens, Códigos e suas Tecnologias / Secretaria de Educação Média e Tecnológica* – Brasília: MEC/SEB, 2000. 71 p. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf. Acesso em: 01 jul. 2021.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. *Orientações Curriculares para o Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias / Secretaria de Educação Básica* – Brasília: MEC/SEM, 2006. 244 p. Disponível em: portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf. Acesso em: 01 jul. 2021.

CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Antonio Tadeu Ribeiro de; MACEDO, Marília F. R. de. Imigração e Refúgio no Brasil. Relatório Anual 2020. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2020

CUNHA, Ana Paula da. “Refugiados ambientais”? *Refúgio, Migrações e Cidadania*. v.7, n. 7, 2012. p. 97-116.

ESCOBAR, Yesid Carvajal. Interdisciplinariedad: desafíos para la educación superior y la investigación. *Luna Azul*, n. 31, July/Dec, 2010. s.p.

EUZEBIO, Umberto. Prática interdisciplinar em língua de acolhimento para refugiados de Bangladesh e Paquistão na Região Administrativa de Samambaia – DF. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v.7, n. 2, p. 12798-12817, feb., 2021a. DOI: 10.34117/bjdv7n2-073.

EUZEBIO, Umberto. Prática interdisciplinar em língua de acolhimento para imigrantes haitianos na Região Administrativa do Varjão – DF. *Brazilian Journal of Development*, Curitiba, v.7, n. 2, p. 12850-12869, feb., 2021b. DOI: 10.34117/bjdv7n2-076.

EXTENSÃO Universitária: organização e sistematização. *Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras; organização: Edison José Corrêa. Coordenação Nacional do FORPEX*. Belo Horizonte: Coopmed, 2007. 112 p. (Coleção Extensão Universitária, v. 6).

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 18. ed. 5. reimp. Campinas: Papyrus, 2016.

FERNANDES, Duval; MILESI, Rosita; FARIAS, Andressa. Do Haiti para o Brasil: o novo fluxo migratório. *Refúgio, Migrações e Cidadania*. v. 6, n. 6, 2011. p. 73-97.

FORPROEX. Fórum Nacional de Pró-Reitores das Universidades Públicas Brasileiras. *Avaliação nacional da extensão universitária*. Brasília: MEC/Sesu; Paraná: UFPR; Ilhéus: UESC. Coleção Extensão Universitária. v. 3, 2001.

GROSSO, Maria José dos Reis. Língua de acolhimento, língua de integração. *Horizontes de Linguística Aplicada*. v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010.

IMDH - Instituto de Migrações e Direitos Humanos, *Relatório de atividades*, 2015. Disponível em: <http://www.migrante.org.br/images/arquivos/Relatorio%202015%20verso%20Finalissima.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2016.

IMDH. Instituto Migrações e Direitos Humanos. Relatório de atividades 2019. Brasília: IMDH, 2020. Disponível em: <https://www.migrante.org.br/wp-content/uploads/2020/07/Relatorio-narrativo-final-versao-final.pdf>. Acesso em: 02 jun. 2021.

LOPES, Lorena Poliana Silva; REBOUÇAS, Eduardo Melo; EUZEBIO, Umberto. Política linguística em contexto de imigração e refúgio: o planejamento do ensino de português como língua de acolhimento no âmbito do Distrito Federal. *Muiraquitã*, [Rio Branco – AC], v. 7, n. 2, p. 162- 179, 2019. DOI: <https://doi.org/10.29327/212070.7.2>

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. A transdisciplinaridade é possível em linguística aplicada? In: SIGNORINI, Inês e CAVALCANTI, Marilda C. *Linguística aplicada e transdisciplinaridade*. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

MORAES, Maria Cândida; NAVAS, Miguel Batalloso (colab.). *Transdisciplinaridade, criatividade e educação: fundamentos ontológicos e epistemológicos*. Campinas: Papyrus, 2015.

MOURA, José Sérgio Amâncio de. Entre o oral e o escrito: os usos da língua na conversação escrita on-line. In: V ENCONTRO NACIONAL DE LÍNGUA FALADA E ESCRITA – ELFE. Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2006. (Livro de Resumos)

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. 2. ed. São Paulo: Triom, 2001.

SACHS, Ignacy. *Estratégias de transição para o século XXI: desenvolvimento e meio ambiente*. 1. ed. São Paulo: Nobel, 1993.

SISTEMA de Dados e Informações da Extensão: base operacional de acordo com o Plano Nacional de Extensão. Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras. Reimp. Rio de Janeiro: NAPE, UERJ, 2001. 84 p. (Coleção Extensão Universitária – Avaliação Nacional da Extensão, v. 3).

UNHCR/ACNUR. *Direitos e deveres dos solicitantes de refúgio e refugiados no Brasil*. Brasília: ACNUR, [s.d].