

IV CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE HUMANIDADES, CIÊNCIAS E EDUCAÇÃO:

Desafios Contemporâneos das
Sociedades Ibero-Americanas

De 23 a 27 de agosto de 2021

EVENTO ONLINE

ANAIIS DO EVENTO

Realização



PROACAD
Pró-Reitoria
Acadêmica

Apoiadores



fapesp



Comissão Organizadora

Profª Dra. Giani Rabelo	Presidenta da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Ismael Gonçalves Alves	Vice-presidente da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Me. Marcelo Feldhaus	Diretor de Ensino de Graduação Representante da Pró-Reitoria Acadêmica Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Birgit Harter-Marques	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais - PPGCA Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Carlos Renato Carola	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Aurélia Regina de Souza Honorato	Coordenadora do Curso de Artes Visuais Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Me. Bruno Dandolini Colombo	Curso de Educação Física Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Cibebe Beirith Figueiredo Freitas	Coordenadora Adjunta do curso de Letras Representante dos cursos de Licenciatura Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Jeferson Luis Azeredo	Comissão de Divulgação Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Lucene Cândido Magnus	Representante discente do curso de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Vanessa Marcos Medeiros	Representante do Conselho Editorial Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Rafaela Ribeiro Pereira	Representante da Diretoria de Ensino de Graduação Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC

Comissão Científica

Profª Dra. Giani Rabelo	Presidenta da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Ismael Gonçalves Alves	Vice-presidente da Comissão Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Birgit Harter-Marques	Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais - PPGCA Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Profª. Dra. Graziela Fátima Giacomazzo	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Antonio Fernando Silveira Guerra	Universidade do Vale do Itajaí - UNIVALI
Profª. Dra. Maria Teresa Santos Cunha	Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC
Prof. Dr. José Antonio Mateo	Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) Universidad Nacional de Entre Ríos - UNER (Argentina)
Profª. Dra. Ana Paula Vosne Martins	Universidade Federal do Paraná (UFPR)
Profª. Dra. Silvia Maria de Favero Arend	Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC)
Profª. Dra. Amalia Morales Villena	Universidad de Granada - Espanha
Profª. Dra. Maria Stephanou	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Profª. Dra. Denise Balarine Cavalheiro Leite	Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS)
Profª. Dra. Ana Sabrina Mora	Universidad Nacional La Plata - UNLP (CONICET) - Argentina
Profa. Dra. Patrícia Ferraz de Matos	Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Miguel Anxo Santos Rego	Universidade de Santiago de Compostela - Espanha
Prof. Dr. Agustín Escolano Benito	Centro Internacional de la Cultura Escolar (CEINCE) - Espanha
Prof. Dr. Alex Sander da Silva	Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC
Prof. Dr. Christian Muleka Mwewa	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS
Prof. Dr. António Gomes Ferreira	Universidade de Coimbra - Portugal
Profª Dra. Patricia Paola Ames Ramello	Pontificia Universidad Católica del Perú - Peru
Profª Dra. Maria Luiza Rico Gómez	Instituto Universitario de Estudios Sociales da América Latina Universidade de Alicante - Espanha
Profª Dra. Maria João Mogarro	Instituto de Educação Universidade de Lisboa - Portugal

Grupos de Trabalho

Giani Rabelo e Ismael Gonçalves Alves

Finanças

Amalhene Baesso Reddig, Aurélia Regina de Souza Honorato e Maxuel Sander Flor

Cultura

Birgit Harter Marques e Matheus Zimmermann

Monitoria

Caroline Bortot, Jeferson Luis de Azeredo e Lucas Damásio

Comunicação e Divulgação

Lucene Cândido Magnus e Rafaela Ribeiro Pereira

Secretaria Geral

Leila Laís Gonçalves, Paulo Martins e Wender Firmino

Tecnologia

Carlos Renato Carola e Cibele Beirith Figueiredo Freitas

Apresentações de Pôsteres

Secretaria

Rafaela Ribeiro Pereira

Secretária da Diretoria de Ensino de Graduação
Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC

Diagramação

Victor Burato

Designer

Realização



PROACAD
Pró-Reitoria
Acadêmica

Apoiadores



GT70

Políticas Linguísticas e educação: migrações, fronteiras e deslocamentos

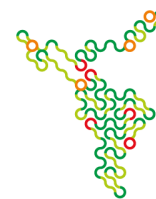
SUMÁRIO

CLIQUE E SEJA DIRECIONADA/O PARA O TRABALHO

7 O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO CONTEXTO ATUAL

Gisele Luz Cardoso

Karine Pereira Goss



O ENSINO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA NO CONTEXTO ATUAL

Gisele Luz Cardoso¹
Karine Pereira Goss²

Resumo: Com a grande demanda de imigrantes vindos ao Brasil nos últimos anos em busca de uma melhor qualidade de vida, vêm sendo criado um novo nicho de pesquisa que envolve novos sujeitos, com realidades distintas dos anteriores. Este novo grupo precisa aprender a Língua Portuguesa (LP) e, conseqüentemente, a Cultura brasileira, por motivos que vão desde simplesmente interagir na língua-alvo até a conquista de um emprego ou a própria sobrevivência. Isto faz surgir uma nova demanda: a criação de cursos para o ensino de LP a essas pessoas. Essa realidade também está presente em Florianópolis/SC que tem recebido estrangeiros vindos de diferentes países como Haiti e Venezuela, principalmente. Desse modo, o Instituto Federal de Santa Catarina/Florianópolis ofertou entre 2018/02 - 2019/01, o curso de Formação Inicial e Continuada "Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros - nível básico" que objetiva atender aos imigrantes que chegam à capital de Santa Catarina para fixar residência. Este trabalho visa a apresentar os resultados de uma pesquisa de cunho etnográfico sobre as impressões dos estudantes sobre o referido curso. Resultados apontam que eles se mostraram satisfeitos com os docentes, com a metodologia empregada, com a infraestrutura do Câmpus e com os materiais pedagógicos selecionados. No entanto, a maioria reclamou da pouca carga horária dedicada ao curso, o que sugere que tinham grande interesse e vontade de aprender.

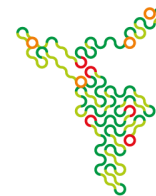
Palavras-chave: Português. Imigrantes. Ensino.

The teaching of Portuguese as a foreign language in the current context

Astract: With the great demand of immigrants coming to Brazil in recent years in search of a better quality of life, a new research niche has been created that involves new subjects, with different realities from the previous ones. This new group needs to learn the Portuguese Language (LP) and, consequently, Brazilian Culture, for reasons ranging from simply interacting in the target language to get a job or to survive. This raises a new demand: the creation of courses for teaching LP to these people. This reality is also present in Florianópolis/SC, a place that has received foreigners from different countries such as Haiti and Venezuela, mainly. In this way, the Federal Institute of Santa Catarina/Florianópolis offered between 2018/02 - 2019/01, the Initial and Continuing Training course "Portuguese Language and Brazilian Culture for Foreigners - basic level" that aims to assist immigrants arriving in the capital of Santa Catarina to take up residence. This work aims to present the results of an ethnographic research on the students' impressions about the referred course. Results show that they were satisfied with the teachers, with the methodology used, with the Campus infrastructure and with the selected teaching materials. However, the majority complained about the

¹ Instituto Federal de Santa Catarina, Câmpus Florianópolis, SC/Brasil.

² Instituto Federal de Santa Catarina, Câmpus Florianópolis, SC/Brasil.



short workload dedicated to the course, which suggests that they had a great interest and willingness to learn.

Keywords: Portuguese. Immigrants. Teaching.

Introdução

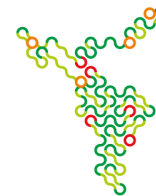
Este artigo objetiva apresentar uma pesquisa nas áreas de Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL), Português como Língua Estrangeira (PLE), Português como Segunda Língua (L2), Português como Língua Adicional (PLA), Português como Língua de Acolhimento (PLAc) e outros empreendimentos que sejam destinados ao ensino/aprendizagem do Português Brasileiro (PB). Também, apresenta um relato de experiência ocorrida em uma sala de aula de PLA para estudantes matriculados no curso de Formação Inicial e Continuada (FIC) "Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros - nível básico", no Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) - Câmpus Florianópolis.

Migrações

De acordo com o Relatório Anual (2019, p. 3)³ do Observatório das Migrações Internacionais, o Brasil acolheu um número significativo de imigrantes de 2010 a 2018 oriundos de países do hemisfério sul, principalmente, diferente das migrações do final do século XIX e início do XX, cujos fluxos migratórios para o Brasil eram protagonizados, basicamente, por europeus. Hoje em dia, destaque-se os seguintes grupos migratórios: haitianos, que formam a principal nacionalidade no mercado de trabalho; venezuelanos, cujo fluxo migratório cresceu significativamente a partir de 2016 e senegaleses, bolivianos, colombianos e bengalis.

A capital de Santa Catarina, por sua vez, também tem recebido imigrantes vindos de diferentes países como Haiti, por exemplo. Segundo o extinto Centro de Referência de Atendimento ao Imigrante de Santa Catarina (CRAI), o local recebeu, de 2018 a 2019, pelo menos 5.467 pessoas de 85 nacionalidades, sendo 72% haitianas. Para além dos incentivos do governo, para garantir o mínimo necessário para se manter as vidas dessas pessoas, também deve-se levar em consideração, o ensino da Língua Portuguesa (LP), visto que "Não saber o idioma é a maior barreira para integração e

³ Fonte: Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/relatorio-anual/RELAT%C3%93RIO%20ANUAL%20OBMigra%202019.pdf>. Acesso em: 22 de maio de 2021.



inserção na sociedade de acolhimento” (BERNARDO, 2016, p. 19). Além disso, o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, em parceria com o Ministério da Justiça, descobriu, em pesquisa feita em 2015, que um dos principais desafios que os imigrantes enfrentam, quando chegam ao Brasil, não é acesso a emprego ou à moradia, mas o aprendizado do idioma.⁴

Terminologias linguísticas

Há muitos desafios no ensino da LP para falantes de outras línguas, apesar de a LP estar entre as dez línguas mais faladas no mundo, em quatro continentes. Além disso, essa área de conhecimento é nova na grande área da Linguística Aplicada no Brasil, principalmente no que se refere ao ensino e aprendizagem de LP a imigrantes/refugiados⁵, apesar de ser crescente o número desses estrangeiros no Brasil, os quais necessitam aprender o PB⁶ para utilizá-lo em interações sociais.

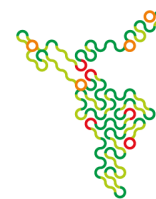
É importante que o aprendiz pratique a Língua Adicional, tanto em sala de aula, como no seu dia a dia e que aprenda com seus erros e não se esqueça do que foi aprendido. Os dois contextos de aprendizagem – dentro e fora da escola – “devem andar juntos para fortalecer o processo de adaptação do estrangeiro” (MOSELE, 2016, p. 12). Ambos os contextos servem de insumo que é “um conjunto de processos mentais na mente do aluno responsáveis em converter o aprendizado, em uma forma que o aluno consiga armazenar e manusear” (ELLIS, 1985, *apud* MARTINS, 2013, p. 13) e pode se dar na forma escrita ou oral.

As publicações recentes têm usado diferentes nomenclaturas para a língua ensinada nesse contexto escolar. Com relação ao termo “Língua de Acolhimento”, Costa e Taño (2017) dizem que é o termo empregado para designar a aprendizagem de uma língua não materna em âmbito migratório.

⁴ Fonte: IPEA. **Pesquisa revela situação de migrantes, apátridas e refugiados.** Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=26669. Acesso em: 22 maio 2021.

⁵ A Lei 9474/1997 que define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências, diz no seu artigo primeiro que “Será reconhecido como refugiado todo indivíduo que: I - devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país; II - não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior; III - devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país”. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19474.htm. Acesso em 19 maio. 2021.

⁶ Enfatiza-se o uso do termo “Português Brasileiro” de acordo Bagno (2001), para que a identidade cultural e linguística brasileiras sejam marcadas. Conforme o autor, no futuro poderemos usar apenas o termo “Brasileiro”.

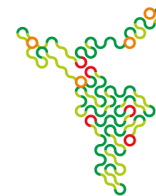


A finalidade mais importante é, nesse caso, a de integrar o aprendiz - imigrantes e refugiados adultos - na sociedade de acolhimento. Costa e Taño (2017) salientam que é uma abordagem muito recente e, portanto, a área de PLAc ainda não tem muitas pesquisas e estudos.

Com relação ao PLE, Almeida Filho (s/d), diz que “é uma outra língua em outra Cultura de um outro país pela qual se desenvolve um interesse autônomo (particular) ou institucionalizado (escolar) em conhecê-la ou em aprender a usá-la” (ALMEIDA FILHO, s/d, s/p). Por sua vez, Rodrigues (2013) esclarece que há uma diferença entre a Língua Estrangeira (LE) e a Língua Adicional (LA), uma vez que aquela está inerentemente ligada às noções de falante nativo e falante não-nativo. Já LA, para o autor, fundamenta-se no adição de uma língua às outras que o aprendiz tenha em seu repertório. (RODRIGUES, 2013, p. 17). Na mesma linha, Martins (2013) denomina o processo de aprendizagem de uma outra língua que não seja a língua materna dos aprendizes (os haitianos, por exemplo, falam francês, crioulo e/ou inglês), como LA Já Spinassé (2006, p. 6), procura diferenciar LE de Segunda Língua (L2). Para o autor, aquela não é necessária para a socialização e essa “é uma não-primeira-língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização”. Silva, Castro e Sabota (2017) concordam com Spinassé (2006) e acrescentam que o que contribui para a demanda do aprendizado de LP deve-se ao fato de estarem chegando ao país, continuamente, imigrantes e refugiados, cujas “situações de imigração conduzem esses aprendizes a um contexto de imersão cultural para além do simples aprendizado estrutural da língua portuguesa” (SILVA; CASTRO; SABOTA, 2017, p. 122).

Quanto ao termo PLA, Schlatter e Garcez (2009) dizem que ele enaltece o contexto social do aprendiz e proporciona uma visão crítica da língua no processo de aprendizagem. Para os autores, a diferença entre PLE e PLA encontra-se no que se refere ao contato social da língua em questão. PLE sugere que o aprendizado foi desenvolvido fora do convívio social. PLA indica que a língua é um recurso relevante para a participação em práticas sociais contemporâneas. Assim, o termo PLA refere-se ao uso de uma língua como instrumento “de integração no cotidiano e convívio social. Ela deixa de ser uma língua estrangeira e se torna adicional”. (AQUINO, 2018, p. 858).

Quanto às pesquisas na área de PFOL, o que se vê são estudos sobre o seu ensino para estrangeiros em geral. Todavia, nos últimos nove anos, com a grande demanda de imigrantes vindo ao Brasil, está sendo criado um novo nicho de pesquisa que envolve novos sujeitos, com realidades distintas. Este novo grupo precisa aprender o PB para interagir na língua-alvo e conquistar um



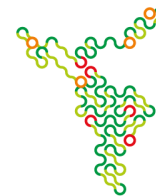
emprego ou para a própria sobrevivência. Isto faz surgir uma demanda diferente, a do ensino de PLA, termo que será usado ao longo deste artigo, devido ao contexto em que ocorreu o curso FIC a ser relatado na próxima seção.

Metodologias

Várias são as abordagens didático-pedagógicas empregadas para o ensino de línguas. O curso FIC procurou aplicar uma abordagem eclética, a qual valoriza tanto a oralidade quanto a escrita e tanto o caráter estrutural e funcional da Língua Portuguesa, como o cultural, reconhecendo a língua como instrumento de comunicação de informações, com função social de criação e manutenção de relacionamentos e interações (BERNARDO, 2016). No que se refere à interação social, entendemos que o aprendizado ocorre por meio da relação e interação com o outro (VYGOTSKY, 1989). Por esse motivo, atividades em grupos eram frequentemente propostas para que houvesse o máximo de interações possível. Vale lembrar que, como a prioridade dos participantes da turma piloto aqui será retratada era a de se comunicarem na língua-alvo, mais atividades de produção oral eram aplicadas, com vistas a desenvolver a Competência Comunicativa, conforme propõe Almeida Filho (2008, p. 20, apud BERNARDO 2016, p.42), o qual diz que se refere à “capacidade de mobilizar o conhecimento sobre a língua-alvo para se posicionar em um dado evento comunicativo, o que implica conhecer mais do que o código linguístico dessa língua”.

Ademais, o referido curso propôs fazer uso das aulas para ensinar o PB e a Cultura brasileira, desenvolvendo a capacidade de transitar entre as diferenças culturais e sociais de maneira fluente e eficaz, bem como auxiliar os estudantes a reconhecerem o lugar deles na nova sociedade, já que, conforme Mendes (2010). “não se pode desvincular a língua dos aspectos socioculturais que subjazem ao seu uso, visto que usar uma língua é, também, ser e agir socialmente através dela” (MENDES, 2010, p.68, apud SILVA, 2017, p. 23).

Trata-se, também, de uma metodologia que prima pelas necessidades dos aprendizes em questão e de suas relações sociais, dimensões essas que vão além das convenções linguísticas da língua-alvo e buscam fazer da língua aprendida, um instrumento de inserção social (BERNARDO, 2016). Sendo o objetivo principal do curso em questão, dar possibilidade ao aprendiz de integrar-se com a Cultura na qual está imerso, é essencial que isso se dê por meio de uma abordagem de ensino



que reconheça a língua essencialmente como fenômeno cultural de uma comunidade (GUIZZO, 2015). Daí o termo empregado - o PLA - já que indica que a língua é um recurso relevante para a participação do indivíduo em práticas sociais que refletem a cultura do povo falante da língua-alvo.

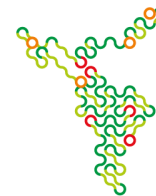
O relato de experiência

O IFSC/Florianópolis ofertou entre 2018/02 e 2019/01 o curso FIC denominado "Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros - nível básico"⁷. O curso objetivou acolher imigrantes que chegavam à cidade para fixar residência. Os docentes responsáveis pelo curso deveriam ter um vasto conhecimento da LP e atualizarem-se, no que se refere ao ensino de LP, bem como ter consciência do processo de ensino/aprendizagem de uma LE, segundo Lunardelli (2000), já que têm que saber como se aprende a ensinar a própria língua materna. O curso iniciou com 25 estudantes, mas ao final do primeiro semestre, restavam 21, ou seja, 70% deles permaneceram no curso até o seu final. A carga horária (CH) era de 160 horas, sendo 120 delas dedicadas ao ensino de LP e 40 ao ensino de história e realidade do Brasil, história da arte e cultura brasileira, cidadania e direitos humanos. Os encontros ocorriam duas vezes por semana e os docentes das diferentes áreas do saber se revezavam para ministrarem suas aulas em dois semestres letivos. O material empregado nas aulas de LP foram baseados e adaptados de Feitosa, J. et al (2015)⁸. Tanto para as aulas de LP quanto para a parte diversificada, foram confeccionados materiais autênticos ao longo do curso, de modo a suprir as necessidades da turma. As aulas eram expositivas e dialogadas, com uso de recursos audiovisuais, textos, músicas, jogos e dramatizações em grupos, entre outras práticas. As atividades tinham um caráter interdisciplinar, de modo que o aprendiz, não só assimilasse a língua-alvo, mas também se integrasse à cultura do povo brasileiro e à cultura dos seus colegas de classe.

Perfil da turma

⁷ O curso FIC em questão está no antigo Guia PRONATEC de cursos FIC do MEC (2016). Fonte: http://www.uece.br/pronatec/wp-content/uploads/sites/3/2019/03/guia_pronatec_de_cursos_fic_2016.pdf

⁸ FEITOSA, J. et al. Pode entrar: **Português do Brasil para refugiadas e refugiados**. 1ª ed. Ed. Talita A. de Oliveira São Paulo. 2015.



Quanto à faixa etária dos estudantes, a média era de 34.3 anos (de 18 a 58 anos). Já as nacionalidades deles variava, sendo 36.6% deles haitianos e 38,6% sul americanos, ou seja, as línguas nativas predominantes eram o creoulo, o francês e o espanhol. Matricularam-se em 2018/02, oito homens e 17 mulheres. O tempo de permanência deles no Brasil variava de 1 mês a 8 anos.

No que se refere às suas formações acadêmicas, essas eram as mais variadas possíveis (direito, moda, confeitaria, publicidade). Vale ressaltar, que a maioria não trabalhava no país, naquilo em que eram formados. No Brasil, os trabalhos deles variavam de auxiliar de serviços gerais, motoristas de Uber, funcionários em hotéis da cidade, entre outras ocupações como publicitários, além de muitos estarem desempregados na época.

A pesquisa e a coleta de dados

Trata-se de uma pesquisa quantitativa e qualitativa de cunho etnográfico (MARTINS, 2013), tendo em vista que se apresenta mais adequada já que a situação em estudo requer uma abordagem que considere os significados atribuídos pelos próprios participantes ao seu contexto e a sua cultura. A pesquisa envolveu observação de aulas ao longo de dois semestres letivos, com uma das autoras⁹ deste artigo como docente de Português Brasileiro 1 e 3. Desse modo, as impressões descritas nesse texto, são dessa professora. À turma-piloto, foi aplicado um questionário no segundo semestre, quando 21 alunos responderam a ele. O questionário tinha perguntas fechadas e abertas. Os 21 participantes foram questionados com relação ao índice de satisfação deles no que se refere a: (1) satisfação com os professores do curso; (2) satisfação com o material didático; (3) satisfação com a CH; (4) satisfação com a infraestrutura do Câmpus e (5) satisfação com os conteúdos (Figura 1).

⁹ Gisele é professora de Português como língua materna e de Inglês, formada em Letras Português/Inglês, e doutora em inglês. sem nunca ter tido antes uma experiência como essa de ensinar PLA.

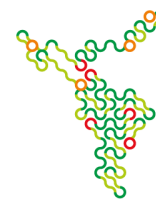
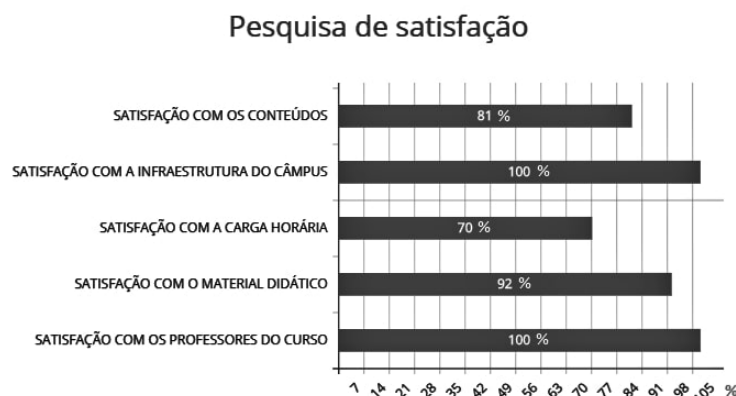


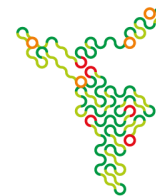
Figura 1: Pesquisa de satisfação



Fonte: as autoras

Comprova-se, por meio das respostas dos estudantes ao questionário, que eles estavam satisfeitos com os conteúdos, com a infraestrutura do Câmpus, com o material didático e com os docentes. No entanto, o fator que mais lhes desagradou foi a CH: 30% da turma mostrou-se insatisfeita com a CH destinada ao curso. Isso fica mais evidente nos relatos de alguns participantes ao responderem à última pergunta que era sobre a avaliação geral que faziam do curso, da coordenação e dos docentes.

A partir dos relatos percebeu-se a vontade do grupo em questão de aprender mais e como eles gostavam do curso, tanto que queriam mais aulas ou aulas mais longas, até mesmo para a prática da produção oral como observado em: “Gostaria mais tempo de aula para aprender e práticas melhor a língua portuguesa conversacional”. Realmente, atividades para a prática da produção oral eram realizadas, mas não em número suficiente, devido à baixa CH do curso e à heterogeneidade da turma em relação à fluência no PB. Todavia, em quase todas as aulas, os docentes se preocupavam em trabalhar a oralidade, com vistas a desenvolverem a Competência Comunicativa da turma que, de acordo com Almeida Filho (2008, p.20, apud BERNARDO, 2016, p. 42), “refere-se à capacidade de mobilizar o conhecimento sobre a língua-alvo para se posicionar em um dado evento comunicativo, o que implica conhecer mais do que o código linguístico dessa língua”. Logo, somente o ensino estrutural da língua não favorece a capacidade de se comunicar em L2. É necessário dar oportunidades para o estudante usar nas prática orais aquilo que aprende.

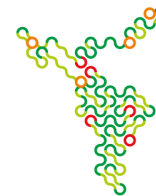


Já para os docentes, trabalhar com a heterogeneidade da turma foi um desafio. Um participante relatou que queria “Exercícios mais complexos para pessoas que possuem um nível um pouco maior que a turma”. Vale lembrar que o curso FIC em questão foi planejado para alunos iniciantes na LP, mas alguns estudantes, os hispanohablantes, principalmente, tinham mais facilidade de aprendizado que os outros.

Ainda com relação à heterogeneidade, no que se refere a trabalhar com pessoas de culturas e países diferentes, isso se mostra enriquecedor e agrada aos estudantes, como pode ser observado nos seguintes relatos: “Gostei muito desse curso, aprendi bastante sobre os países dos meus colegas...”. E ainda: “Gostaria incluir mais conteúdo do curso sobre cultura como cozinha, dança e folclore”. A metodologia variada empregada nas aulas de LP também agradou aos aprendizes, que disseram: “Adorei o jeito de estruturar a aula. A inclusão de músicas achei muito legal e ajudou a aprender de uma maneira mais divertida. Trabalhamos muito com a pronúncia e fizemos exposições orais, gostei disso!”. E ainda: “Eu gostei que se aprofunda mais na ortografia e regras gramaticais”. É possível observar, pelos relatos, que o grupo gostou de atividades lúdicas com músicas, atividades que envolviam apresentações orais, ao mesmo tempo que o ensino estrutural da língua também é considerado importante.

Considerações finais

A partir dos dados coletados, conclui-se que a taxa de evasão dos estudantes do curso FIC em questão foi muito pequena - apenas 30% - o que sugere que a maioria dos estudantes realmente gostou do curso e precisou dele. Levando-se em consideração os relatos dos estudantes do curso FIC em questão, observa-se que a sua CH - 160 horas - foi insuficiente e deve ser ampliada numa nova oferta, principalmente no que se refere ao ensino de PB e ao bom desenvolvimento das habilidades orais, principalmente. Além disso, o grupo mostrou-se bastante heterogêneo, já que os níveis de aprendizagem eram muito diferentes. Por um lado, havia aquele grupo que falava uma língua mais próxima à LP, que eram os hispanohablantes e que tinham mais facilidade em compreender o que lhes era ensinado, ao contrário dos falantes de francês ou *creoulo* que tinham mais dificuldade, até mesmo para entender as falas dos docentes. Ademais, o tempo de estadia no Brasil também é uma variável a se levar em conta. Esse tempo variava, o que também interferia na proficiência deles em



LP. Por fim, outro fator contribuinte para a heterogeneidade, é a faixa etária dos estudantes que variava de 18 a 58 anos.

Para uma nova edição do curso, deve-se reestruturar seu Projeto Político Pedagógico (PPC), ampliando a sua CH e oferecendo um nível elementar para aqueles imigrantes com pouco ou nenhum nível de conhecimento do PB, a fim de que eles sintam-se mais à vontade em todas as aulas. Com relação ao material didático, mais materiais complementares mais e menos complexos, de modo a atender a alunos de diferentes graus de proficiência devem ser confeccionadas e apresentadas levando-se em conta a demanda, as necessidades e a diversidade dos estudantes.

Por fim, no que diz respeito a pesquisas futuras, recomenda-se que sejam aplicadas entrevistas semiestruturadas aos estudantes-participantes e aos docentes e que elas sejam gravadas para futura análise. Além disso, um questionário socioeconômico deve ser respondido pelo grupo ingressante para se delinear com mais precisão o perfil da turma. Um teste de proficiência também deve ser aplicado no primeiro dia de aula para ser possível antever os estudantes que precisarem frequentar a turma de ensino elementar de PB.

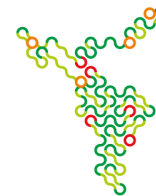
As necessidades dos estudantes e as críticas que eles fazem dos docentes e do curso, quando ouvidas e acatadas pela coordenação fazem com que novas práticas sejam planejadas e aplicadas, aprimorando o processo ensino-aprendizagem da língua estrangeira. A experiência com a turma aqui apresentada contribuiu, significativamente, para a mudança no PPC do curso FIC em questão. Os futuros estudantes serão os grandes beneficiados.¹⁰

Referências

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **O ensino de Português como língua não-materna:** concepções e contextos de ensino. s/d. Museu da língua portuguesa. Estação da luz. Disponível em: <<http://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf>>. Acesso em: 19 nov. 2019.

AQUINO, Marcell Charchiglia. Português como língua adicional em turmas multilíngues: um relato de experiência didática. **Domínios de Lingu@gem** | Uberlândia | vol. 12, n. 2 | abr. – jun. 2018 ISSN 1980-5799.

¹⁰ As autoras deste artigo agradecem profundamente toda forma de contribuição dada pelos 30 alunos e alunas da turma de 2018/02 do curso FIC "Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para Estrangeiros - nível básico"



BAGNO, Marcos. **Português ou Brasileiro?** Um convite à pesquisa. São Paulo: Parábola Editorial, 2001.

BERNARDO, Mirelle Amaral de São. **PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO:** um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil. 2016. 206 f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016. Disponível em: <<https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/8126>>. Acesso em: 07 out. 2019.

COSTA, Eric; TAÑO, Renata. ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO A IMIGRANTES E REFUGIADOS EM SÃO PAULO. **CBTecLE**, São Paulo, ano 2017, v. 1, n. 2, p. 1-22, 2017. Disponível em: <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTecLE/article/view/66>. Acesso em: 2 out. 2019.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. 1ª.ed., Rio de Janeiro : LTC, 1989.

GUIZZO, Antonio Rediver. Contando um caso também se aprende a falar: a inserção da literatura no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa. **Fronteira Z**, São Paulo, n. 14, p. 140-154, julho 2015. Disponível em: <https://www.pucsp.br/revistafronteiraz/>. Acesso em: 2 out. 2019.

LUNARDELLI, M. G. **Entre a Champs-Élysées e a Rua XV:** um estudo dos aspectos interlingüísticos na aprendizagem do português por franceses em Curitiba/PR. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2000.

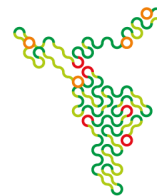
MARTINS, Maria da Graça. **A aquisição da língua portuguesa por imigrantes haitianos em Porto Velho**. Dissertação de Mestrado: Universidade Federal de Rondônia. Rondônia, 2013.

SILVA, Danyelle Marina Araújo da. **VIVA PE:** (re)construindo sentidos de Brasil em um material didático multicultural de Português para estrangeiros em Pernambuco. 2017. 197 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: <<https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/25452>>. Acesso em: 07 out. 2019.

MOSELE F. **Elaboração de propostas didáticas para o ensino de português para imigrantes haitianos**. Trabalho de Conclusão de Curso: Universidade Tecnológica Federal do Paraná/Câmpus Pato Branco. Departamento Acadêmico de Letras Curso de Letras. Pato Branco. 2016.

RODRIGUES, B. C. **Ensino de português como língua adicional para hispanofalantes:** uma proposta de material didático para o ensino de leitura e escrita em níveis iniciais. Porto Alegre, 2013. Monografia de conclusão de curso. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Instituto de Letras. 2013.

SCHLATTER, M; GARCEZ, P. M. Línguas Adicionais (Espanhol e Inglês). In: Rio Grande do Sul, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. (Orgs.). **Referências curriculares do Estado do Rio Grande do Sul:** linguagem, códigos e suas tecnologias. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico, 2009, v. 1, p. 127-172.



SILVA, Pedro Ivo; CASTRO, Raimundo Márcio Mota de; SABOTA, Barbra. ASPECTOS CULTURAIS NO ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ADICIONAL (PLA): UMA PROPOSTA DE MEDIAÇÃO INTERCULTURAL. **Intercâmbio**. Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. ISSN 2237-759X, [S.l.], v. 34, jul. 2017. ISSN 2237-759X. Disponível em: <<https://revistas.pucsp.br/intercambio/article/view/33525>>. Acesso em: 02 out. 2019.

SPINASSÉ, K. P. Os conceitos língua materna, segunda língua e língua estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. In: **Revista Contingentia**. Porto Alegre: UFRGS, v. 1, nov. de 2006, p. 1-10. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/contingentia/article/view/3837/2144>. Acesso em: 18 nov. 2019.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo, Martins Fontes, 1989.