

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DAYANE CORTEZ

**POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EM CRICIÚMA: PROMOÇÃO E
ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA DE
ACOLHIMENTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Educação, da Universidade do Extremo Sul Catarinense – Unesc, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Angela Di Palma Back

**CRICIÚMA
2018**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

C828p Cortez, Dayane.

Políticas linguísticas em Criciúma
[Recurso eletrônico] : promoção e ensino da
língua portuguesa como língua de
acolhimento / Dayane Cortez - 2018.
322 p. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do
Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-
Graduação em Educação, Criciúma, 2018.
Orientação: Angela Di Palma Back.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino.
2. Língua portuguesa para estrangeiros. 3.
Processo ensino aprendizagem. 4. Língua de
acolhimento. I. Título.

CDD. 22. ed. 469.824

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla - CRB 14/1101
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

DAYANE CORTEZ

**POLÍTICAS LINGUÍSTICAS EM CRICIÚMA: PROMOÇÃO E
ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA DE
ACOLHIMENTO**

Esta dissertação foi julgada e aprovada para obtenção do Grau de Mestra em Educação, na área de Educação, Linguagem e Memória, no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 13 de dezembro de 2018.

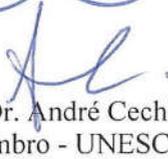
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Angela Cristina Di
Palma Back (Orientadora - UNESC)



Profa. Dra. Ana Paula Seiffert
(Membro – UFAM/IPOL)



Prof. Dr. André Cechinel
(Membro - UNESC)

Prof. Dr. Alex Sander da Silva
(Suplente – UNESC)



Prof. Dr. Carlos Renato Carola
Coordenador do PPGE-UNESC



Dayane Cortez
Mestranda

Carinhosamente, dedico este trabalho

aos meus pais, que nunca mediram esforços para que eu chegasse aqui.

ao meu companheiro de vida, Lorenzo, pela compreensão, apoio e colo.

aos amigos, que me acompanharam nesta jornada.

e a todos aqueles que se aventuram além fronteiras.

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, que nunca mediram esforços para que pudesse ser quem eu desejasse e estar feliz, que nunca me deixaram esquecer o valor, privilégio e o poder do acesso à educação.

Ao meu companheiro de vida, meu amor, minha escolha e mais que isso, o pilar que me sustenta e que sem a sua ajuda, não saberia como seguir.

Aos amigos que compreenderam e estiveram ao meu lado durante essa jornada de altos e baixos, ausências e às vezes, cansaço e entrega. Em especial, a minha colega de curso Ana Júlia Rosa que compartilhou comigo as dores e as delícias da vida de mestrandas, a Ana Paula Seiffert, Elaine Delatorre, Fabrizio Guinzani e Meggie Fornazari que me ouviram e me acalentaram em momentos de angústia.

À Professora doutora Angela Cristina Di Palma Back pela competência com que orientou esta dissertação e o tempo que generosamente me dedicou, muito além do que prevê as prerrogativas de orientadora, transmitindo-me com paciência seu conhecimento, sua experiência e crítica, sempre tão bem colocadas, dando as diretrizes para que eu construísse o texto que segue da forma mais qualificada possível e com quem compartilhei pausas com café que fizeram com que a caminhada fosse mais suave e enriquecedora, sou muito, muito grata.

Aos membros da banca, Prof^o. Dr. André Cechinel, Prof^a. Dr^a. Ana Paula Seiffert por seu tempo, leituras, dedicação e principalmente por suas colaborações que só fizeram agrandar esta pesquisa, qualificando-a.

À Vanessa Morona Dias, secretaria do Programa de Pós-Graduação em Educação, por sua paciência e auxílio com tudo aquilo que foi burocrático.

Ao Colégio Monsenhor Agenor Neve Marques e aos meus alunos, que foram flexível e tolerante para que eu pudesse aperfeiçoar-me na área a qual me dedico.

Aos Professores Dr. Richarles Souza de Carvalho e Me. Carlos Arcângelo Schlickmann que antes mesmo do findar desta pesquisa, abriram as portas do Instituto de Idiomas da Unesc para me ouvir e apostaram no novo.

Ao Prof^o Dr. André Cechinel, que concedeu o espaço das suas aulas para que eu realizasse meu estágio de docência em sua disciplina.

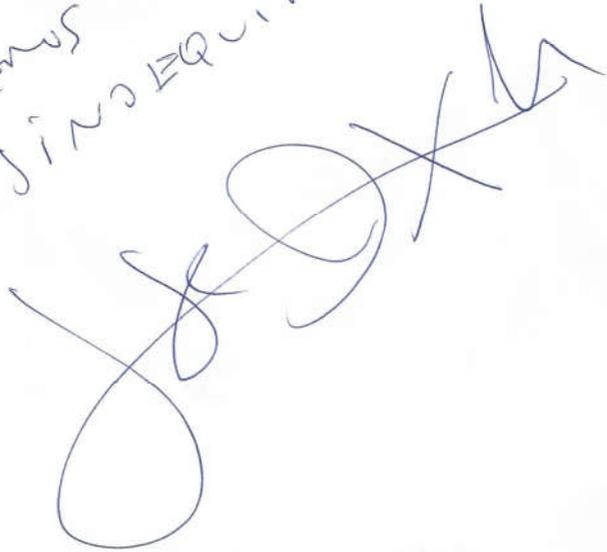
Ao Anthony Romeus, pela atenção, a troca de informações sobre políticas linguísticas do Brasil e do Haiti e principalmente, pelo cuidado com que traduziu o resumo desta dissertação para o crioulo haitiano.

À Capes/Prosuc pela concessão da bolsa tornando possível esta pesquisa.

A todas as instituições que gentilmente abriram suas portas para esta pesquisa.

E, principalmente, a comunidade de imigrantes de haitianos, na qual cada um dos entrevistados, à sua maneira foi tão receptivo e colaborou para que esta pesquisa pudesse existir, compartilhando de sua trajetória de vida.

No somos una especie en viaje
No tenemos pertenencias,
Sino equipaje.



“[...] Somos una especie en viaje
No tenemos pertenencias, sino
equipaje
Vamos con el polen en el viento
Estamos vivos por que estamos en
movimiento
Nunca estamos quietos
Somos tras humanos, somos
Padres, hijos, nietos y biznietos de
inmigrantes
Es más mío lo que sueño que lo
que toco
Yo no soy de aquí, pero tu tampoco
Yo no soy de aquí, pero tu tampoco
De ningún lado, de todo y, de todos
Lados un poco.”

Jorge Drexler

RESUMO

Nesta pesquisa, propomo-nos a compreender o quadro político-linguístico da promoção do ensino do *Português como Língua de Acolhimento* (PLA), em especial, os esforços direcionados ao grupo de imigrantes haitianos, em Criciúma. Iniciamos por uma pesquisa de base bibliográfica e documental, para melhor compreender nosso objeto de estudo: as políticas linguísticas em torno do PLA, em Criciúma. Para essa fundamentação, conciliamos leituras dos campos da Sociolinguística Educacional, Política Linguística e Ensino de Línguas, atravessados por temas como a Globalização e a Internacionalização das Universidades. Dando seguimento à pesquisa de maneira qualitativa, por meio da realização de entrevistas semiestruturadas, com os agentes identificados, envolvidos, intencionalmente ou não, nas políticas linguísticas da região, a partir das instituições que representam, com o intuito de mapear essas ações. Diante da identificação de políticas linguísticas assistemáticas e difusas de promoção e ensino-aprendizagem do PLA, por meio das análises das entrevistas, propõem-se aqui, estratégias para fortalecer, difundir e qualificar as políticas linguísticas e a promoção do ensino de Português como Língua de Acolhimento.

Palavras-chave: ensino-aprendizagem de língua estrangeira; política linguística, português língua de acolhimento; português língua estrangeira.

RESUMEN

En esta investigación, se propone entender el contexto político y lingüístico de la promoción de la enseñanza del portugués a través de las Aulas de Adaptación Lingüística y Social (ALISO)/Portugués en contexto de Acogimiento (*PLA), en particular las actividades dirigidas al colectivo de inmigrantes haitianos en Criciúma. Iniciamos por una investigación de base bibliográfica y documental, para comprender mejor nuestro objeto de estudio: las políticas lingüísticas en torno al PLA, en Criciúma. Para esa fundamentación, conciliamos lecturas de los campos de la Sociolingüística Educativa, Política Lingüística y Enseñanza de Lenguas, atravesados por temas como Globalización e Internacionalización de las Universidades. Dando seguimiento a la investigación de manera cualitativa, a través de la realización de entrevistas semiestructuradas, con los agentes identificados, involucrados, intencionalmente o no, en las políticas lingüísticas de la región, a partir de las instituciones que representan, con el propósito de mapear esas acciones. En la identificación de políticas lingüísticas no sistemáticas y difusas para la promoción y la enseñanza-aprendizaje de la PLA, a través del análisis de las entrevistas, se propone aquí, las estrategias para fortalecer, promover y calificar las políticas lingüísticas y la promoción de la enseñanza del portugués enseñanza del portugués como lengua en contexto de acogimiento.

Palabras clave: enseñanza-aprendizaje de lengua extranjera; política lingüística, Aulas de Adaptación Lingüística y Social (ALISO); portugués lengua extranjera.

REZIME

Nan rechèch sa a, n'ap pwopoze ou konprann tablo politik lengwistik la nan kad pwomosyon ansèyman pòtigè kòm lang akèy (PLA), an patikilye efò gwoup imigran Ayisyen yo nan krisiwouma (Criciúma). Nou te kòmanse ak yon rechèch sou baz bibliyografik ak dokimantal poun te kapab pi byen konprann tèm etid la nou an: Politik lengwistik yo nan kad (*Pla) a, nan krisiwouma (Criciúma). Pou rezon sa a, nou konbine lekti chan sosyolengwistik edikasyonel yo, epi janbe nan lòt tèm yo tankou globalizasyon ak entèsyonalizasyon inivèsite yo. Nou te kontinye ak rechèch la nan manyè kalitatif nan mwayen reyalizasyon entèvyou semi estriktirèl yo, avèk ajan idantifye yo, angaje yo, entansyonèlman ou non, nan politik lengwistik yo nan reyon an, apati de enstitisyon yo ki prezante yo, avèk entansyon pou katografye aksyon sa yo. Devan idantifikasyon politik lengwistik asistematik yo epi difize pwomosyon ansèyman aprantisaj (PLA*) a, nan mwayen analiz, entèvyou yo, n'ap pwopoze estrateji yo pou fòtifye, elaji, epi kalifye politik lengwistik yo epi ak pwomosyon ansèyman pòtigè a kòm lang akèy.

Mo kle yo: Asèyman- aprantisaj, lang etranjè, politik lengwistik, pòtigè lang akèy, lang pòtigè.

ABSTRACT

This work proposes to understand the political-linguistic framework of promoting the teaching of Portuguese as a host language, especially the efforts directed to the group of Haitian immigrants, at Criciúma. It starts with a bibliographical and documentary research, to better understand the object of study, the language policies around the PLA (Português Língua de Acolhimento - Portuguese as a host language), at Criciúma. For this reason, it conciliates readings from the fields of Educational Sociolinguistics, Linguistic Policy and Language Teaching, crossed by themes such as Globalization and Internationalization of Universities. The research follows up in a qualitative way, through semi-structured interviews, with identified agents, involved (intentionally or not) in the linguistic policies of the region, from the institutions they represent, with the intention of mapping these actions. Facing the identification of unsystematic and diffused linguistic policies of PLA promotion and teaching-learning, through the analysis of interviews, strategies are proposed here to strengthen, disseminate and qualify language policies, and promote the teaching of Portuguese as a host language.

Keywords: foreign language teaching and learning; language policy, Portuguese as a host language; Portuguese as foreign language.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa dos Institutos de Estudos Avançados no Mundo	45
Figura 2 - Gráfico Refugiados Total no Brasil.....	47
Figura 3 - Solicitações de refúgio por Haitianos	50
Figura 4 - Página Principal do <i>site Dirección Nacional de Migraciones</i>	53
Figura 5 - Home da página da <i>Dirección Nacional de Migraciones</i>	53
Figura 6 - <i>Programa Especial de Visado Humanitário</i> , página da <i>Dirección Nacional de Migraciones</i>	54
Figura 7 - <i>Home e Links</i> da página “Bem-vindo à Alemanha”.....	55
Figura 8 - Aba “Bem-Vindo à Alemanha” -> “Aprender Alemão”.....	57
Figura 09 - Itamaraty.....	59
Figura 10 - Itamaraty.....	59
Figura 11 - Conare.....	60
Figura 12 - Ministério da Justiça.....	61
Figura 13 - Ministério do Trabalho – Passo a passo para autorização.....	62
Figura 14 - Solicitações de refúgio por Venezuelanos.....	65
Figura 15 - Infográfico das políticas migratórias ao longo da história do Brasil.....	66
Figura 16 – Gráfico de Migrantes em Criciúma com <i>Status</i> de Permanência ou Temporário.....	68
Figura 17 - Reportagem Portal Hulha Negra 01/02.....	119
Figura 18 - Reportagem Portal Hulha Negra 02/02.....	119
Figura 19 – Aluno 01 - Nível de escolaridade superior.....	209
Figura 20 – Aluno 02 - Nível de escolaridade elementar.....	210

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Entrevista semiestruturada - Imigrantes.....	123
Tabela 2 - Entrevista semiestruturada – Professora de Português para os Imigrantes.....	126
Tabela 3 - Entrevista semiestruturada – Secretaria de Educação do município de Criciúma.....	127
Tabela 4 - Entrevista semiestruturada – Secretaria de Assistência Social do município de Criciúma.....	129
Tabela 5 - Entrevista semiestruturada – Ministério Público – Defensoria Pública da União.....	130
Tabela 6 - Entrevista semiestruturada – Coordenador do Instituto de Idiomas, da Unesc.....	131

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ACNUR Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados
AHC Associação dos Haitianos de Criciúma
AMREC Associação dos Municípios da Região Carbonífera
BAMF Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (Escritório Federal de Migração e Refugiados)
CAPES Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
Cogacri Associação de Ganeses de Criciúma
Conare Comitê Nacional para os Refugiados
CNIg Conselho Nacional de Imigração
CNPQ Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COPIRC Coordenadoria da Promoção da Igualdade Racial de Criciúma
CPLP Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
DNM Dirección Nacional de Migraciones (Direção Nacional de Migração)
DPU Defensoria Pública da União
DPLP Divisão de Promoção da Língua Portuguesa
FUNDEB Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBGE Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IsF Idioma sem Fronteira
LA Língua de Acolhimento
LIBRAS Língua Brasileira de Sinais
L2 Segunda Língua
PF Polícia Federal
PL Política Linguística
PLA Português Língua de Acolhimento
PLE Português Língua Estrangeira
PMC Prefeitura Municipal de Criciúma
PPGE Programa de Pós-Graduação em Educação
MCTI Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação
MEC Ministério da Educação
MERCOSUL Mercado Comum do Sul
MIAS Madrid Institute for Advanced Study
MP Medida Provisória
MTb Ministério do Trabalho
OBMigra Observatório das Migrações Internacionais
ONU Organizações das Nações Unidas
OIT Organização Internacional do Trabalho no Brasil

UFMG Universidade Federal de Minas Gerais
UFSC Universidade Federal de Santa Catarina
UNESC Universidade do Extremo Sul Catarinense

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	23
1.1 O CONTEXTO DESTA PESQUISA.....	24
1.2 O PERCURSO DA PESQUISADORA E SUAS MOTIVAÇÕES.....	29
1.3 OBJETIVO PRINCIPAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS	35
1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO	38
2 CONTEXTO: GLOBALIZAÇÃO, MIGRAÇÕES E LÍNGUAS.....	41
2.1 FATOR MIGRATÓRIO, POLÍTICAS DE MIGRAÇÃO E REDES DE ACOLHIMENTO.....	46
2.2. IMIGRAÇÃO (2010-2018) HAITIANOS EM CRICIÚMA.....	66
3 ARCABOUÇO TEÓRICO	78
3.1 POLÍTICAS LINGÜÍSTICA	79
3.2 LÍNGUA DE ACOLHIMENTO E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO.....	96
4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	107
4.1 METODOLOGIA DA PESQUISA.....	107
4.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	121
4.2.1 Desenvolvimento dos instrumentos de coleta de dados	122
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS	1323
5.1 POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS E PLANEJAMENTO LINGÜÍSTICO.....	134
5.2 POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO.....	185
5.2.1 Propostas de Intervenções Políticas Linguísticas.....	195
5.3 PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO E SUAS ESPECIFICIDADES.....	197
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	213
REFERÊNCIAS.....	220
APÊNDICE(S).....	231
APÊNDICE A – Autorização encaminhada e assinada pelos entrevistados.....	232
APÊNDICE B - Transcrição da entrevista - coordenador do instituto de idiomas, da Unesc	234
APÊNDICE C - Transcrição da entrevista: representante da Secretaria de Assistência Social da Prefeitura Municipal de Criciúma.....	241
APÊNDICE D - Transcrição da entrevista: professora de português do curso de Português para Estrangeiros da Prefeitura Municipal de Criciúma.....	262
APÊNDICE E - Transcrição da entrevista: grupo focal de alunos do curso de português para estrangeiros da Prefeitura Municipal de Criciúma.....	282

APÊNDICE F - Transcrição da entrevista com o presidente da Associação de Haitiano de Criciúma (AHC).....	313
--	-----

1 INTRODUÇÃO

A presente pesquisa pretende compreender o quadro estrutural para o ensino de *Português como Língua de Acolhimento* (doravante PLA), especificamente em Criciúma, cidade polo na região da Associação dos Municípios da Região Carbonífera (AMREC) ¹ enquanto intervenção político linguística no campo de ensino e promoção de português como *Língua de Acolhimento* em seu entorno. Acreditamos que a pesquisa de mestrado, apoiada no campo epistemológico e metodológico próprio das ciências humanas, deva ser mais do que simples descrição, ou seja, para além disso, possa ser ferramenta transformadora da realidade em que esta pesquisa está inserida, lógica que pressupõe o campo de atuação em educação e política linguística.

Estamos vivenciando um dos mais intensos fluxos migratórios da história da humanidade, as migrações tornaram-se parte do cenário global e o Brasil não ficou alheio a esta crescente onda de migração mundial, para a qual as motivações são as mais diversas, desde instinto de sobrevivência, investimentos, deslocamentos forçados, perseguições, intercâmbios, etc.

¹ A AMREC é originária da extinta AMSESC, composta pelos municípios de Criciúma, Içara, Lauro Muller, Morro da Fumaça, Nova Veneza, Siderópolis, Urussanga, Araranguá, Jacinto Machado, Maracajá, Meleiro, Praia Grande, São João do Sul, Sombrio, Timbé do Sul e Turvo. Em 1983, foi desmembrada em duas associações: AMREC e AMESC. A AMREC foi fundada em 25 de abril de 1983 com 07 (sete) municípios, integrada por Criciúma (sede), Içara, Lauro Müller, Morro da Fumaça, Nova Veneza, Siderópolis e Urussanga. Posteriormente, veio Forquilha, Cocal do Sul e Treviso. No dia 18 de maio de 2004, a AMREC oficializou a sua 11ª cidade integrante, com a entrada de Orleans e no dia 09 de abril de 2013 o município de Balneário Rincão passou a integrar oficialmente a entidade. Hoje, a AMREC conta com 12 municípios. Os objetivos e finalidades centrais da Associação são: ampliar e fortalecer a capacidade administrativa, econômica e social dos municípios, visando; promover a cooperação intermunicipal e intergovernamental. Disponível em: <http://www.amrec.com.br/cms/pagina/ver/codMapaItem/59316>. Acesso em: 09 de maio de 2018.

A região da AMREC faz parte deste fenômeno, visto o número de imigrantes chegados à região que modificam e impactam a realidade de suas cidades. Nesse contexto, a relevância deste trabalho se justifica, sobretudo por reconhecer e mapear as políticas linguísticas para os cidadãos estrangeiros em Criciúma e por meio delas, como um dos objetivos secundário, apontar possíveis propostas de planificações² político-linguísticas no âmbito do ensino-aprendizagem e promoção do *Português como Língua Acolhimento*³ - PLA (conceito assumido nesta pesquisa) por meio de um conjunto de ações plausíveis a serem realizadas sobre a realidade apreendida.

Julgamos que as propostas de ações de planificação político-linguísticas possam gerar transformações ideológicas e/ou instâncias de gestão consciente sobre a(s) língua(s), para tanto, tendo o próprio campo de Política Linguística se apropriado de conhecimento de diversas áreas que também se interessam e se entrelaçam direta ou indiretamente ao tema como a Antropologia, Sociologia, Estudos Culturais, Direito Internacional, Sociolinguística Educacional, Ensino de Línguas, áreas que se apresentarão de modo mais ou menos pormenorizado ao longo das discussões a posterior, exceção feita às áreas que subsidiarão teoricamente, das quais nos apropriaremos ao longo das discussões, como a Política Linguística, Ensino-Aprendizagem de Português Língua Estrangeira, Português Língua Acolhimento e Educação e analisaremos suas implicações diante de seus agentes locais e específicos, sobretudo considerando o grupo de imigrantes.

1.1 O CONTEXTO DESTA PESQUISA

Julgando que a pesquisa, além da relevância já destacada, deva ter também significância para as práticas sociais da comunidade na qual a pesquisadora está inserida, optou-se por

² Esse conceito está ligado especificamente ao de planejamento (para alguns, este é mesmo o termo) que se desdobra de Políticas Linguísticas. Discutiremos o conceito de *planificação e política linguística*, fundamentais para esta pesquisa, no capítulo terceiro.

³ O conceito de *Português como Língua de Acolhimento*, nesta dissertação, não se confunde com o conceito de Português para Estrangeiros, que será abordado em maiores detalhes, no segundo capítulo.

investigar a promoção do ensino de PLA em seu contexto, direcionando o olhar para a comunidade que circunda a Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), onde o Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) ⁴ tem maior abrangência e adesão, deparando-se, então, com a realidade dos imigrantes, principalmente haitianos, advindos como reflexo deste fluxo migratório mais intenso que o mundo vem passando.

Em seu relatório mais recente, “*International Migration Report 2017*”, a Organização das Nações Unidas (ONU) registrou o número de migrantes internacionais em todo o mundo, até aquele momento, tenha chegado a cerca de 258 milhões, em contínuo crescimento (em 2010 estava acima dos 220 milhões, e, eram 173 milhões nos anos 2000), sendo estes migrantes deslocados por desastres naturais, questões humanitárias, de forma voluntária. Estima-se que o número de pessoas refugiadas e buscando asilo seja 25,9 milhões⁵.

Antes de prosseguir, há uma distinção importante a marcar-se entre as terminologias: (i)migrante e refugiado que, embora venham sendo utilizadas como sinônimos, implicam em uma distinção de *status* legal. De acordo com a ACNUR (Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados) ⁶, não há uma definição legal uniforme para o termo “migrante” em nível internacional, e os meios de comunicação e as discussões públicas usam “migrante”, “migração” como uma forma generalista, incluindo todas as pessoas em trânsito, fora de seu país de origem, entre elas: refugiados, solicitantes de asilos e apátridas. No entanto,

⁴ Nesse contexto, o estudo insere-se na linha de pesquisa ‘Educação, Linguagem e Memória’, na área de concentração do Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense (Unesc).

⁵ Números das Organizações das Nações Unidas. **International Migration Report 2017**. New York: United Nations, 2017. Disponível em: <http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf>. Acesso em: acesso 31 de janeiro de 2018.

⁶ ACNUR é a Agência da ONU para Refugiados, no Brasil é pautado pelos mesmos princípios e funções que em qualquer outro país: proteger os refugiados e promover soluções duradouras para seus problemas.

a ACNUR entende que o termo “migração” é comumente compreendido implicando um processo voluntário; por exemplo, alguém que cruza uma fronteira em busca de melhores oportunidades econômicas. O que não acontece com o “refúgio”, uma vez que,

Refugiados são especificamente definidos e protegidos no direito internacional. Refugiadas são pessoas que estão fora de seus países de origem por fundados temores de perseguição, conflito, violência ou outras circunstâncias que perturbam seriamente a ordem pública e que, como resultado, necessitam de “proteção internacional (ACNUR, 2016).

Para Agier (2018), o refugiado não é uma identidade, mas sim, uma categoria institucionalizada e jurídica, como a definição anterior da ACNUR. Já para o antropólogo, o vocábulo “migrante” é um termo genérico para todas as pessoas em deslocamento, sem importar o ponto de partida ou de chegada, mas sua complexidade é maior que essa definição, abarcando dimensões sócio-históricas múltiplas que variam, porém são termos comumente utilizados pelos discursos políticos e da mídia, como sinônimos.

O refugiado não é uma identidade - nem nacional, nem étnica, nem cultural - é uma categoria institucional. A palavra "migrante", por outro lado, é um termo descritivo, neutro e genérico: diz respeito a pessoas em movimento, sem prejudicar de onde elas vêm ou para onde estão indo. Mas precisamente, como os cursos não se realizam plena e pacificamente, ele se torna uma categoria central da controvérsia. Há de fato uma distinção entre refugiados e migrantes, mas é acima de tudo legal, nem neutra nem objetiva, uma vez que é o resultado de forças históricas e geopolíticas. [...] O estatuto de refugiado é sempre definido por um ambiente internacional e histórico e

evolui com o seu contexto (AGIER, 2018)⁷.

Optamos nesta dissertação pelo uso do termo “imigrante” (independentemente de qual seja seu status legal de documentação) por ser a forma como os próprios agentes participantes da entrevista se intitulam, utilizando o termo inclusive no título de suas Associações.

A decisão de deixar seu país no caso dos imigrantes, em especial, os refugiados, em geral, é motivada pelo instinto de sobrevivência e de poder ajudar seus familiares. A evidência econômica do Brasil, entre 2003 e 2015, atraiu principalmente haitianos. Segundo a Polícia Federal, é a nacionalidade que mais tem se destacado nos pedidos de imigração⁸ (em sua maioria, solicitações de refúgios). A região de Santa Catarina, maiormente as cidades que compõem a AMREC e do oeste do Estado, como Chapecó, têm recebido muitos haitianos, ganeses e senegaleses inicialmente atraídos pelas vagas do mercado de trabalho na indústria e construção civil; no entanto, com a desaceleração da economia, percebe-se um enfraquecimento desta onda migratória especificamente em Criciúma, SC. Mesmo assim, estima-se que,

⁷ Tradução Nossa. No original: Réfugié n'est pas une identité – ni nationale, ni ethnique, ni culturelle –, c'est une catégorie institutionnelle. Le mot « migrant » quant à lui est *a priori* un terme descriptif, neutre et générique : il concerne des gens en déplacement, sans préjuger d'où ils viennent ni où ils vont. Mais précisément, comme les parcours ne se déroulent pas pleinement et paisiblement, cela devient une catégorie centrale de la polémique. Il existe donc bel et bien une distinction entre réfugiés et migrants, mais elle est avant tout juridique, ni neutre ni objective puisqu'elle est le fruit de rapports de forces historiques et géopolitiques. [...] Le statut de réfugié est toujours défini par un environnement international et historique, et il évolue avec son contexte. Actuellement, l'Europe et l'expérience de la migration produisent une violence qui à mon sens justifierait à elle seule la demande de protection internationale.

⁸ G1 MUNDO. **Em 10 anos, número de imigrantes aumenta 160% no Brasil, diz PF.** São Paulo: Globo Comunicações, 2016. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mundo/noticia/2016/06/em-10-anos-numero-de-imigrantes-aumenta-160-no-brasil-diz-pf.html>>. Acesso em: 30 de março de 2017.

na região da AMREC, contamos com uma média de 2.500 imigrantes divididos entre haitianos, ganeses, togoleses e senegaleses⁹.

Frente ao exposto, pareceu à autora ser uma possibilidade *sine qua non* para pesquisa neste campo das políticas linguísticas e a relação da língua portuguesa na condição de acolhimento. Partindo do entendimento de que a Língua Portuguesa pode não ser apenas uma língua para ser ensinada localmente, mas a oportunidade de tratá-la como uma língua pluricêntrica¹⁰, estabelecendo relações acadêmicas, expandindo o cenário de pesquisa e ensino do português (em seus diversos *status*) colaborando com a promoção e ensino da língua portuguesa, construindo, assim, uma ideologia político linguística do ensino de PLA, inclusiva, neste mundo cada vez mais diaspórico e da

⁹ DIÁRIO CATARINENSE. **Criciúma sai da rota dos imigrantes haitianos, ganeses e senegaleses**. Florianópolis: DC Diário Comunicações, 2016. Disponível em: <<http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/de-ponto-a-ponto/noticia/2016/01/criciuma-sai-da-rota-dos-imigrantes-haitianos-ganese-e-senegaleses-4959688.html>>. Acesso em: 31 de março de 2016.

¹⁰ Tradução nossa: O termo pluricêntrica foi empregado por Kloss (1978 II: 66-67) para descrever as línguas com vários centros de interação, cada um fornecendo uma variedade nacional, com pelo menos algumas das suas próprias normas (codificadas). As línguas pluricêntricas são unificadoras e divisoras de povos. Elas unificam pessoas através do uso do idioma e separam-nas a partir do desenvolvimento de normas e índices nacionais e variáveis linguísticas com que os falantes se identificam. Elas marcam os limites do grupo (Barth 1969, Tajfel 1981) indicando quem pertence e quem não.

No original: The term pluricentric was employed by Kloss (1978 II: 66-67) to describe languages with several interacting centres, each providing a national variety with at least some of its own (codified) norms. Pluricentric languages are both unifiers and dividers of peoples. They unify people through the use of the language and separate them through the development of national norms and indices and linguistic variables with which the speakers identify. They mark group boundaries (Barth 1969, Tajfel 1981) indicating who belong and who does not (CLYNE, 1992, p.1).

superdiversidade¹¹, que discorremos com mais detalhes no capítulo 2.0 (Contexto: globalização, migrações e línguas).

Desta maneira, as políticas linguísticas de ensino-aprendizagem de português, não tratam apenas de ser o construto fundamental deste trabalho para, além disso, são elementos chaves para a inserção destes imigrantes que escolheram Criciúma como cidade de residência, indo além do domínio de um novo idioma, mas se associando à questões socioeconômicas e culturais, de combate à xenofobia e ao racismo, bem como questões de sobrevivência por meio da legalidade, acesso à saúde, educação e garantia do direito à língua.

1.2 O PERCURSO DA PESQUISADORA E SUAS MOTIVAÇÕES

Aqui há de se abrir um parêntese para falar da motivação (ou mesmo das motivações propriamente ditas) que levou a esta problemática. Não é possível discorrer sobre meu tema de pesquisa, dissociada de minha trajetória pessoal¹². Com formação

¹¹ VERTOVEC, 2007, define *superdiversidade* a partir da mudança do cenário da imigração na Inglaterra, nas últimas décadas. Em geral, a população era convencionalmente classificada de acordo com o grupo étnico de que advinha. Para o autor, o fenômeno da imigração no advento da globalização e dos novos meios de comunicação é muito mais complexo que isso, essa interação dinâmica de variáveis descritas pelo autor, entre elas religião, língua, país de origem, *status* de imigração, bairros de fixação, etc., geram uma multiplicidade produtiva, convergindo constantemente e aumentando ainda mais essa multiplicidade, que, segundo o autor, trata-se de uma perspectiva multidimensional do termo diversidade para além do étnico (VERTOVEC, 2007, p. 1025).

¹² Justifico a escolha do uso da primeira pessoa nesta seção, uma opção não convencional para trabalhos científico-acadêmicos. Esta pesquisa existe por um problema levantando desde minha trajetória pessoal, assim, não me parece coerente dirigir-me a mim de forma impessoal. Contudo, refletindo sobre o processo de pesquisa, observei que a pesquisa não se construiu apenas a partir de minha trajetória pessoal, mas por meio das variadas leituras feitas; dos debates com minha orientadora; das contribuições da banca de qualificação; dos encontros do projeto de extensão: “Programa de Ensino-aprendizagem Português como Língua de Acolhimento”, fruto direto desta

em Letras, Língua Portuguesa e Literaturas correspondentes, pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), acabei me aproximando do mercado de trabalho em ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE), em que atuei principalmente em Florianópolis, com alunos de diversas nacionalidades em contextos distintos de ensino e, posteriormente, lecionei PLE na Argentina e Alemanha.

Antes de prosseguir, cabe uma observação ao uso do termo Português Língua Estrangeira ou Português como Língua Estrangeira (PLE). Minha opção pelo uso do termo PLE se trata de uma eleição apenas para a fluidez do texto, respeitando uma tradição no emprego da terminologia no Brasil, como expõe Silveira & Xhafaj (2017):

Inicialmente, utilizava-se o termo português como língua estrangeira (PLE) para se referir ao ensino de português a falantes de outras línguas, de maneira generalizada. Por isso, observaremos o uso do termo PLE em grandes marcos da área, tais como o Celpe-Bras, ou mesmo no nome da associação que representa os profissionais da área: Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira (SIPLÉ). Atualmente, porém, outras terminologias têm sido utilizadas e uma discussão das diferentes nuances desses termos pode ser encontrada em autores como Ançã (2003), Schlatter e Garcez (2009), Cabete (2010) e Flores e Melo-Pfeifer (2014), com destaque para os termos Português como Segunda Língua, Português como Língua Adicional, Português como Língua de Herança e Português como Língua de

dissertação; e mais ainda, apoiada em minhas escolhas epistemológicas e nos agentes desta pesquisa que ouvi. Parece-me coerente, então, a opção pela primeira pessoa do plural, uma vez, que esta trajetória é de minha responsabilidade e esforço, não obstante, as reflexões são carregadas de todas essas vozes que colaboram na construção desta narrativa.

Acolhimento. Todos esses termos especificam os contextos de ensino, o público-alvo ou até mesmo os objetivos do ensino de português para falantes de outras línguas (SILVEIRA e XHAF AJ, 2017).

Por conseguinte, sempre que aludir à terminologia *PLE*, nesta pesquisa, englobará a compreensão em um único termo do aglomerado dos vários *status* que o português possa possuir. Justamente por compreender e valorar todas as distinções que cada uma dessas categorizações possa ter em seu uso, seu processo de ensino-aprendizagem e sua carga política, acredito que discutir suas distinções mereça um debruçar-se extensivo, como já vem sendo feito por outros teóricos da especialidade, como referido anteriormente e, ainda, por entender que as demais diferenciações não interfiram no propósito desta pesquisa, uma vez que meu objeto de estudo engloba a especificidade *Português como Língua de Acolhimento (PLA)*, devido ao contexto do estudo, o qual aclararei na discussão do capítulo 3.0 (Arcabouço Teórico) e o motivo por optar por esse conceito.

Como disse, no percurso desta pesquisadora, houve variados fatores que colaboraram com formação, entre estudo, pesquisa, a própria vivência em sala de aula, a reflexão e troca com colegas, professores e pesquisadores. No entanto, a partir dessa vivência, acarretaram-se diversas inquietações pessoais não solucionadas em torno das práticas de ensino de *PLE* e também da promoção e planificação da língua portuguesa como língua de acolhimento. Sempre presente ao longo dos anos, o desejo de esclarecimento de algumas das provações que se acumulam, foi o combustível propulsor para a busca de uma formação acadêmica aliada à experiência profissional, despertando a necessidade de iniciar o processo de formar-me pesquisadora nesse tema. Esse acercamento ao ensino de *PLE* direcionou o meu olhar ao contexto de ensino de português na cidade em que vivo atualmente, Criciúma, SC, e me fez perceber o não esclarecimento das políticas linguísticas na região e lançar um olhar à situação dos imigrantes estabelecidos na região, observando a necessidade de ação na promoção do ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira, no contexto desses imigrantes, como *status* de língua de acolhimento e política pública.

Diante disso, das questões colocadas, quer me parecer que a consequência necessária (talvez óbvia) foi a inserção no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) com a intencionalidade de, por meio de uma pesquisa acadêmica, possibilitar a reflexão sobre questões que ora se sistematizam: i) quem são esses imigrantes, afinal?; ii) existem políticas linguísticas públicas para o ensino de português para esses imigrantes?; iii) a quem compete a responsabilidade dessas políticas?; iv) qual o papel da Unesc como maior instituição de formação na região da AMREC?; v) quais possíveis ações político-linguísticas podem ser planejadas e executadas?; vi) como a política linguística e a especialidade de PLA podem contribuir?

Uma vez inserida no programa, definir o objeto de estudo e meu recorte versou sobre um processo de reelaboração a todo instante, principalmente pelo meu novo contexto de formação acadêmica em que fui inserida: o campo epistemológico da educação, uma vez que minha formação inicial, do ponto de vista acadêmico, foi de cunho especificamente linguístico, sobre o qual já se somam uma gama de inquietudes e possibilidades de temáticas acumuladas ao longo desta trajetória.

Desde o meu primeiro contato com a área, em 2006, até agora, houve uma profusão de estudos sob o título de PLE (dentre seus diversos *status* linguísticos), observável pelo aumento do número de trabalhos publicados¹³, eventos¹⁴, núcleos de pesquisas

¹³ Utilizei-me da busca no Catálogo de Teses e Dissertações do Portal Capes, realizando uma busca por “assunto”, com o uso do termo: “português como língua estrangeira” obtive 668 resultados.

¹⁴ Eventos recentes: Simpósio SIPLE 2017, da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira; Encontro de Português Língua Estrangeira em sua 12ª edição, 3º Congresso de Português como Língua Internacional (PUC-RJ, UFF, UERJ, UFRJ); “III Encontro de Português para Falantes de Outras Línguas (III EPFOL) da UTFPR; 8º Congresso Internacional do Ensino de Português como Língua Estrangeira, UNAM (México); 17º Congresso Brasileiro Língua Portuguesa, PUC-SP; 6 SENALLP Seminário Nacional de Linguística e Ensino de Língua Portuguesa, FURG; I Encontro Nacional de Português Língua de Acolhimento, UNB; VI EMEP - Encontro Mundial sobre o Ensino de Português, Florida International University (Estados Unidos da América); II SINEPLA – Simpósio Internacional sobre o Ensino de Português

e grupos de trabalhos¹⁵ e a difusão de associações de professores de PLE¹⁶, em meio ao aumento exponencial de candidatos ao Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros – CELPE-BRAS (único certificado reconhecido oficialmente pelo governo brasileiro), desde o seu lançamento, em 1998, quando teve sua primeira aplicação, e contou com 27 instituições participantes (14 no Brasil e 13 no exterior) e com 127 inscritos; e em 2016, já contava com 12.695 candidatos inscritos (com mais de 80 postos aplicadores credenciados em países dos continentes americano, africano, europeu e asiático)¹⁷. Outros

como Língua Adicional King's College London, (Inglaterra); VII EMEP - Encontro Mundial sobre o Ensino de Português University of Pittsburgh (Estados Unidos da América); I Congresso Mundial de Bilinguismo e Línguas de Herança e o I Congresso Brasileiro de Português Como Língua De Herança, UNB; X Congresso Nacional e V Internacional de Professores de Português, Universidade Nacional de Córdoba – Faculdade de Línguas (Argentina), etc.

¹⁵ Núcleos de Pesquisas e grupos de trabalhos como: Grupo de Pesquisa de PFOL (registrado no CNPQ) e um Grupo de Trabalho em funcionamento na UTFPR; Grupo de Pesquisa Português/Língua Adicional (registrado no CNPQ), UFRG; Núcleo de Pesquisa e Ensino de Português Língua Estrangeira / Segunda Língua, UERJ; Núcleo de Ensino e Pesquisa em Português para Estrangeiros (NEPPE), UNB; Núcleo de Pesquisa e Ensino de Português – Língua Estrangeira (NUPLE), UFSC.

¹⁶ Associação dos Professores de Português Língua Estrangeira do Estado do Rio de Janeiro; American Organization of Teachers of Portuguese; Sociedade Internacional de Professores de Português como Língua; Estrangeira; Associação Mineira dos Professores de Português como Língua Estrangeira; Asociación de Profesores de Portugués como Lengua Extranjera en Perú; Asociación del Profesorado de Portugués en Extremadura (Espanha); Asociación de Profesores Nativos de Portugués, Madrid (Espanha); Asociación Americana de Profesores de Español y Portugués, Nova York (Estados Unidos da América); Associação de Professores e Investigadores de Língua Portuguesa no Reino Unido (Reino Unido); Associação de Docentes Galezes (Galiza).

¹⁷ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. **Celpe-Bras**. Ministério da Educação - MEC. Brasil, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/acoes-internacionais/celpe-bras>. Acesso em: 25 de janeiro de 2018.

fatores, como o crescimento econômico do Brasil, Jogos Olímpicos, Copa do Mundo, investimento em publicidade positiva sobre o Brasil no exterior, acabaram colocando a Língua Portuguesa em evidência e despertando o interesse de alunos, professores, pesquisadores e universidades por meio de seus cursos de Letras, apesar de já praticarmos o ensino de português como língua estrangeira desde o período colonial. Como afirma Almeida Filho (2012), nossa percepção para essa área como especialidade acadêmico-científica iniciou há menos de 20 anos e ainda estamos longe de ser a ideal:

Um problema [...] é o da falta de consciência do valor estratégico da especialidade de PLE. Essa ignorância impede a introdução de disciplinas, bloqueia a contratação de professores em postos de carreira, adia a institucionalização de disciplinas no currículo que abririam portas de formação para atuação posterior de egressos de cursos de Letras como professor(a) de PLE no Brasil e em outros países. A valorização da Língua Portuguesa na perspectiva de uma língua estrangeira, ao contrário, carrearia vantagens em escala para os indivíduos, para as instituições e para o país em âmbitos diversos, como o das publicações especializadas, dos exames de proficiência e de materiais didáticos, por exemplo. (ALMEIDA FILHO, 2012, p.728).

Deste modo, guiada por meu interesse pessoal e por anos de dedicação à área, este estudo pretende colaborar e fortalecer a emergência da literatura na área de estudo de PLE, sobretudo na condição de língua de acolhimento sob o viés da política linguística e ensino. Comungo da ideia de que este estudo possa exercer sua função e romper as barreiras do mundo acadêmico. Assim como, os desejos desta pesquisadora adentram a academia e de que de uma forma qualificada possa estabelecer propostas de

planejamentos linguísticos que sirvam para realizar melhorias na realidade estudada.

1.3 OBJETIVO PRINCIPAL E OBJETIVOS ESPECÍFICOS

As questões principais que nos provocaram para este estudo, sendo pontes norteadoras e que conduziram à realização e busca desta pesquisa são apresentadas a seguir. Como forma de direcionar a pesquisa com vistas à resposta ao objetivo apresentado, mapeamos quais são as políticas linguísticas voltadas ao ensino de PLA para os cidadãos estrangeiros na cidade de Criciúma.

Nosso recorte se concentra em Criciúma, dentro da região da AMREC, pois acreditamos que a cidade sirva de catalisador, enquanto cidade polo, e sinalize fatores que se apresentam aqui e possam expandir-se para o entorno, uma vez que é o município com maior expressividade em número de imigrantes, estabelecidos a partir de 2014¹⁸ e, também, por possuir a maior população estimada do grupo da microrregião, 211.369 pessoas¹⁹ e PIB *per capita* de 33.519, 34 [2015]²⁰. Soma-se a isso o fato de constituir 18 instituições de ensino superior²¹, a Casa de Passagem São José (única da microrregião da AMREC) e várias Organizações Não Governamentais que se dedicam (não exclusivamente) a auxiliar os imigrantes.

A partir da delimitação estabelecida, nossos objetivos específicos foram desenvolvidos para responder a problemática central, levantando para isso quais ações político-linguísticas vinham sendo estabelecidas. Antes de listá-las, porém, nossa

¹⁸ Estima-se que a cidade de Criciúma tenha recebido apenas em 2014, 3 mil imigrantes (G1 SANTA CATARINA). **Criciúma abriga 3 mil imigrantes e teme não poder receber mais pessoas**. Disponível: <http://glo.bo/1cjZqHp>. Acesso em 05 de fevereiro de 2018.

¹⁹ Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **Panorama Brasil**, 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/criciuma/panorama>. Acesso em 05 de fevereiro de 2018.

²⁰ Ibidem IBEGE.

²¹ Ministério da Educação (MEC). **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Brasil, 2018. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br>. Acesso em 05 de fevereiro de 2018.

hipótese era que, do ponto de vista explícito, nas diversas esferas sociais, não localizaríamos ações pontuais, sistematizadas e implementadas, haja vista as políticas de internacionalização das universidades brasileiras; como, por exemplo, diante do novo cenário da globalização, são desafiadas a saírem de sua produção de conhecimento local, de modo a buscarem a internacionalização das instituições, em geral, por meio do intercâmbio de seus discentes e docentes. No entanto, as universidades brasileiras sofrem efeito retroativo, pois se depararam com a falta de políticas linguísticas de incentivo ao ensino-aprendizagem de idiomas, questão semelhante que nos parece que se estende aos mais variados campos da sociedade, principalmente nos setores de políticas públicas. De acordo com Amorim e Finardi (2017),

Outro pressuposto do estudo, sugerido por De Wit (2011), é que a internacionalização do ensino pode ser uma medida para aliviar os efeitos negativos da globalização. No Brasil, Finardi e Prebianca (2014) sugerem que, apesar de haver um esforço por parte do governo federal em estabelecer políticas linguísticas e de internacionalização, as ações não são sistemáticas nem convergentes em todos os níveis educacionais em relação ao ensino de línguas estrangeiras e seu papel no processo de internacionalização (AMORIM; FINARDI, 2017, p.616).

Essa dissonância entre as políticas linguísticas e de internacionalização, é fortalecida pelo mito do monolingüismo brasileiro, ao longo da formação do país, por meio de políticas de repressão e desconhecimento que estabeleceram que o Brasil é um país monolíngue, de ponta a ponta. Conforme expõe Oliveira (2000),

produziu-se o conhecimento de que no Brasil se fala o português, e o desconhecimento de que muitas outras línguas foram e são igualmente faladas. O fato de que as pessoas aceitem, sem

discutir, como se fosse um fato natural, que o português é a língua do Brasil, foi e é fundamental, para obter consenso das maiorias para as políticas de repressão às outras línguas, hoje minoritárias. Para compreendermos a questão é preciso trazer alguns dados: no Brasil de hoje são falados por volta de 200 idiomas. As nações indígenas do país falam cerca de 170 línguas (chamadas de autóctones), e as comunidades de descendentes de imigrantes outras 30 línguas (chamadas de línguas alóctones). Somos, portanto, como a maioria dos países do mundo - em 94% dos países do mundo são faladas mais de uma língua - um país de muitas línguas, plurilíngue (OLIVEIRA, 2000, p.127).

Diante do pressuposto de que as políticas linguísticas explícitas de ensino-aprendizagem de PLA, em Criciúma, não estão afinadas às políticas públicas de acolhimento e ensino-aprendizagem de idiomas, a exemplo do que ocorre com as políticas de internacionalização e linguísticas nas universidades brasileiras, vejamos, então, quais objetivos específicos moverão esta pesquisa: i) reconhecer quais são os agentes envolvidos (instituições governamentais de ensino ou não, não-governamentais, de apoio ao imigrante, iniciativas individuais, etc.); ii) distinguir quais documentos, no âmbito dessas instituições, listam ações ou dão indícios para o ensino de PLA línguas (políticas linguísticas explícitas); iii) detectar os alvos dessas ações por meio das comunidades de imigrantes envolvidas (políticas linguísticas explícitas e/ou implícitas); iv) identificar como se organizam estruturalmente essas ações político-linguísticas.

Assim sendo, o percurso da pesquisa (a ser detalhado no capítulo de metodologia) primou por investigar propostas de ações político-linguísticas, que vêm acontecendo, talvez não sob esse rótulo, nem conscientemente, mas de modo a entender de que forma podemos qualificar e desenvolver um projeto de planificação linguística de ensino e promoção do português como

língua de acolhimento, de acordo com as necessidades destes falantes e com as possíveis políticas existentes.

1.4 ESTRUTURA DO TRABALHO

Nesta introdução, procuramos discorrer sobre: i) as motivações que nos trouxeram até aqui; ii) o contexto das diásporas²² atuais; iii) questões norteadoras da pesquisa e consequentes objetivos; iv) o lugar teórico de fala; focalizando como lócus de investigação a cidade polo de Criciúma, situada na AMREC. Em suma, são apresentadas as problemáticas que conduziram esta pesquisa.

No segundo capítulo, expusemos o cenário geopolítico da migração²³ e sua relação com a(s) língua(s) e o lugar do português neste amplo cenário. Apresentamos o contexto social em que esta pesquisa está inserida e o atual cenário de imigração na região da Criciúma, a partir de autores como Hall (2006), Mamed (2018), Oliveira (2013), Silva, Lima e Fernandes (2018) e do levantamento de informações com órgão competentes (Conare, ACNUR, Ministério da Justiça, Polícia Federal, Prefeitura Municipal de Criciúma). Demonstramos a necessidade de atenção a uma política das línguas e da emergência em se discutir planejamento, promoção do e ensino de PLA.

No terceiro capítulo desta dissertação, apresentamos brevemente algumas noções de Política Linguística e sobre as quais nos guiamos para o desenvolvimento deste trabalho. Com base na leitura de Calvet (2002, 2007), Schiffman (1996) Spolsky (2016), Oliveira (2013, 2016); Ruíz (1984), buscando reforçar o referencial teórico, localizamos e analisamos trabalhos de outros pesquisadores que circundam e se dedicam ao estudo do tema. Encontramos quantidade significativa de trabalhos na área de políticas linguísticas direcionadas ao PLE (teses, dissertações²⁴,

²² De modo bem geral, trata-se de um conceito ligado à noção de povos, que, obrigados (por motivos religiosos, políticos, entre outros), a saírem de seus lugares de origem, migram e formam novas comunidades, replicando identidades no local de acolhimento.

²³ Compreendemos como migração o deslocamento de pessoas de forma geral, ou seja, tanto imigrando como emigrando.

²⁴ Utilizamos da busca no Catálogo de Teses e Dissertações do Portal Capes, realizando uma busca por “assunto” e com o uso dos

artigos, trabalhos de conclusão de curso²⁵), porém, em sua maioria, dedicados à condição de Português Língua Estrangeira, como tal. Direcionado às políticas linguísticas e português (como) língua de acolhimento, encontramos 26 trabalhos no Portal CAPES de Periódicos²⁶, já no Catálogo de Teses e Dissertações do Portal Capes²⁷ nenhum trabalho registrado.

Ainda no terceiro capítulo, estabelecemos o *status* linguístico da língua portuguesa que elegemos para nosso contexto, Português como Língua de Acolhimento - PLA e o que significa

termos: “política linguística”, “português língua estrangeira” e o operador booleano AND, optando pela intersecção dos termos, obtivemos 3 (três) resultados. Em uma segunda busca: “política linguística”, “português *como* língua estrangeira”, obtivemos 7 (sete) resultados, totalizando: 10 (dez) trabalhos. O catálogo reúne registros desde 1987. Observação: desconsideramos todas as outras variações de *status* do português. Acesso em 12 de fevereiro de 2018.

²⁵ Verificamos por meio de uma busca integrada avançada no Portal Capes de Periódicos, realizando uma busca por “assunto” e que continham os termos: “política linguística” e “português língua estrangeira” utilizando-nos do operador booleano AND, optando pela intersecção dos termos, obtivemos 172 resultados. Uma segunda busca: “política linguística”, “português *como* língua estrangeira”, obtivemos: 133 resultados, totalizando: 305 trabalhos, desde 1998 a 2018. Observação: desconsideramos todas as outras variações de *status* do português e não verificamos equivalência. Acesso em 12 de fevereiro de 2018.

²⁶ Verificamos por meio de uma busca integrada avançada no Portal Capes de Periódicos, realizando uma busca por “assunto” e que continham os termos: “política linguística”, “português língua de acolhimento” ou “português *como* língua de acolhimento” utilizando-nos do operador booleano AND, optando pela intersecção dos termos, obtivemos 26 resultados. Observação: desconsideramos outras variações de *status* do português. Acesso em 12 de fevereiro de 2018.

²⁷ Verificamos por meio de uma busca integrada avançada no Catálogo de Teses e Dissertações do Portal Capes realizando uma busca por “assunto” e que continham os termos: “política linguística”, “português língua de acolhimento” ou “português *como* língua de acolhimento” utilizando-nos do operador booleano AND, optando pela intersecção dos termos, obtivemos zero resultados. Observação: desconsideramos outras variações de *status* do português. Acesso em 12 de fevereiro de 2018.

interpretá-lo desse modo, em detrimento de vários outros termos cunhados na área de ensino de PLE. Especificamente na questão do Português como Língua de Acolhimento, destacam-se os trabalhos das pesquisadoras Grosso (2003, 2007, 2010); Ança (2003), localizados em Portugal e no Brasil, Amado (2013), Silveira (2017) os quais destacamos ao longo da pesquisa, demonstrando a relevância e conseqüente expansão que o tema tem ganhado no meio acadêmico.

No quarto capítulo nos ocupamos em descrever os procedimentos metodológicos como um todo e os instrumentos de coleta de dados elaborados a partir da definição do objeto, partindo do nosso arcabouço teórico e a justificativa sobre a escolha da metodologia. Dispusemos nesta pesquisa na primeira etapa, de um levantamento bibliográfico e documental, acompanhado de uma análise quantitativa a respeito das migrações. Em um segundo momento, debruçamo-nos sobre a elaboração e a realização das entrevistas semiestruturadas, sendo um dos instrumentos escolhidos, apresentando nossos agentes participantes, para então, seguirmos com uma análise qualitativa dos dados.

No quinto capítulo, discutimos a análise dos dados, de forma narrativa e qualitativa, bem como a realização das entrevistas semiestruturadas e as análises da pesquisadora de todo o processo pesquisado. Os participantes desta pesquisa foram imigrantes haitianos, residentes na região de Criciúma, alunos do curso de português para estrangeiros, oferecido pela Secretaria de Assistência Social em parceria com a Secretaria de Educação, do município de Criciúma. Em um segundo momento, entrevistamos o atual presidente da Associação dos Haitianos de Criciúma (AHC); outros agentes listados para esta pesquisa foram: as entidades governamentais responsáveis por Educação, Direitos Humanos e Jurisprudência no tema (Secretaria de Educação, Secretaria de Assistência Social, Defensoria Pública da União [DPU] e Unesc), na figura de suas autoridades representantes.

Junto ao capítulo sexto, por fim, após a análise dos dados e diante de nosso contexto, em convergência com as práticas da política linguística na qual nos apoiamos, encontra-se a conclusão. O remate deste trabalho traz um breve resumo desta pesquisa; as dificuldades encontradas durante o percurso; sugestões para trabalhos futuros; discussão de possíveis lacunas e possíveis aplicações dos resultados desta pesquisa, mesmo que pensadas para outros contextos possíveis. Descrevemos também os

desdobramentos desta pesquisa que foram de impacto na Universidade em que está inserida bem como na comunidade que a circunda, sendo eles: a aprovação do projeto de extensão: “Programa de Ensino-aprendizagem de Português como Língua de Acolhimento”, direcionado a imigrantes em situação de vulnerabilidade; o oferecimento do curso de Português como Língua Estrangeira pelo Instituto de Idiomas da Unesc, aos alunos estrangeiros de graduação, pós-graduação, residentes ou em mobilidade internacional e aberto à comunidade; e a disciplina que passou a ser ofertada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, no qual esta pesquisa se insere, sob o título “Educação em língua não materna: migrantes e interculturalidade”.

2.0 CONTEXTO: GLOBALIZAÇÃO, MIGRAÇÕES E LÍNGUAS

A globalização e o crescente fluxo de pessoas pelo globo, assim como a facilidade trazida pelo advento das tecnologias de mobilidade e de informação, têm feito com que produtos, bens simbólicos e culturais circulem com maior velocidade e facilidade, havendo a naturalização de uma sociedade da superdiversidade, multicultural, estando a língua no centro dessas transformações e sendo a chave para o alcance de muitas delas. As empresas de alta tecnologia são as primeiras a perceber a necessidade de abrir-se para uma realidade multilíngue. Como demonstra Oliveira (2013):

É o que fazem as empresas de tecnologia de ponta, como o Google, ou entidades como a Wikipédia: funcionam em muitas línguas, e o lucro advém da soma de todos esses mercados linguísticos²⁸. Para poderem alcançar mercados, precisam preparar instrumentos multicanal, para que todas as línguas possam funcionar ao

²⁸ Calvet interpreta que o mercado linguístico é a expressão de relações de forças econômicas e políticas, é o espaço em que se dão as lutas de poder entre comunidades linguísticas, e é o espaço em que é praticada a gestão das línguas pelos polos de poder de plantão numa determinada ordem (OLIVEIRA, 2013, p.65).

mesmo tempo, o que indica prioridade do multilinguismo no mundo digital. (OLIVEIRA, 2013, p. 63)

Os efeitos da globalização e a necessidade de inserir-se também são sentidos no mundo acadêmico, por meio das políticas de internacionalização das universidades brasileiras, que em conformidade com Amorim e Finardi (2017),

A globalização, definida como o fluxo de tecnologia, economia, conhecimento, pessoas, valores e ideias entre fronteiras (KNIGHT; de WIT, 1997) afeta e é afetada pela internacionalização da educação superior, definida como o processo de integração de uma dimensão internacional, intercultural e global na missão ou função da educação superior (KNIGHT, 2003, p.2, nossa tradução). Luce, Fagundes e González Mediel (2016) entendem que como a internacionalização do ensino superior impulsiona os sistemas e instituições de educação superior a responder às necessidades educativas do mundo globalizado, para os países em desenvolvimento, como o Brasil, investir na internacionalização da educação superior é incontestavelmente uma necessidade para a inserção no mundo globalizado (AMORIM; FINARDI, 2017, p.615).

Os esforços de integração nesse processo internacional, intercultural e global esbarraram prontamente na falta de políticas linguísticas de incentivo ao ensino-aprendizagem de idiomas no Brasil, uma vez que as línguas são a ponte de conexão dessas necessidades, obstáculos esses fortalecidos pelo mito do monolinguismo brasileiro (fortemente presente, inclusive dentro das universidades, por vezes nos próprios cursos de Letras), corroborando com o passado e apagando a possibilidade de assumirmo-nos como um país plurilíngue e ganharmos

positivamente com essa condição em diversos âmbitos, inclusive na inserção das universidades brasileiras, nesse novo cenário globalizado, segundo Oliveira (2000),

Para a linguística brasileira, da forma como ela está estruturada nas nossas universidades hoje, o estudo da diversidade linguística, isto é, do plurilinguismo, tem um lugar apenas modesto nos esforços de pesquisa. Quando se fala em diversidade linguística muitas vezes se pensa na diversidade interna à própria língua portuguesa, o que decorre, entre outras razões, do predomínio, no país, de uma sociolinguística de cunho laboviano que poderíamos chamar de sociolinguística do monolinguismo. Menor ainda é a preocupação de contribuir para garantir, às populações que não falam português, seus direitos linguísticos, através, por exemplo, de intervenções políticas nos órgãos responsáveis ou na mídia (OLIVEIRA, 2000, p.132).

O programa “Ciências sem Fronteiras”, do Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), no Brasil, colocou em evidência internacional a falta de delineamento de políticas linguísticas de ensino-aprendizagem de idiomas. De acordo com o depoimento do professor Almeida Filho, pesquisador do Departamento de Línguas Estrangeiras da Universidade de Brasília (UnB), em entrevista para Angela Chagas:

O Ciências sem Fronteiras – lançado em dezembro de 2011 com o objetivo de oferecer mais de 100 mil bolsas de estudo em quatro anos – expõe o "lado feio" da educação no Brasil. "Essa ida para o exterior é muito saudável, mas mostrou o lado feio, as pessoas não estavam percebendo o quanto é fraco o ensino de

idiomas nas escolas do Brasil". Segundo ele, falta uma política de longo prazo para garantir o aprendizado, principalmente de inglês e espanhol. Investimento na formação de professores, aumento da carga horária de aulas e diversificação do material didático são alguns pontos apontados pelo pesquisador. (ALMEIDA FILHO, 2013 *apud* CHAGAS, 2013).

A partir de então, de alguns esforços, estabeleceram-se políticas linguísticas na área da educação para o ensino de línguas, que deram origem a Programas como o “Idioma sem Fronteira” (IsF), promovido pelo MEC e a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), que se destina à comunidade acadêmica, professores de língua estrangeira da rede pública de educação básica, licenciandos e licenciados em Letras vinculados aos cursos de alemão, espanhol, francês, inglês, italiano e japonês, mas somente para universidades credenciadas no programa e que propõe como objetivo:

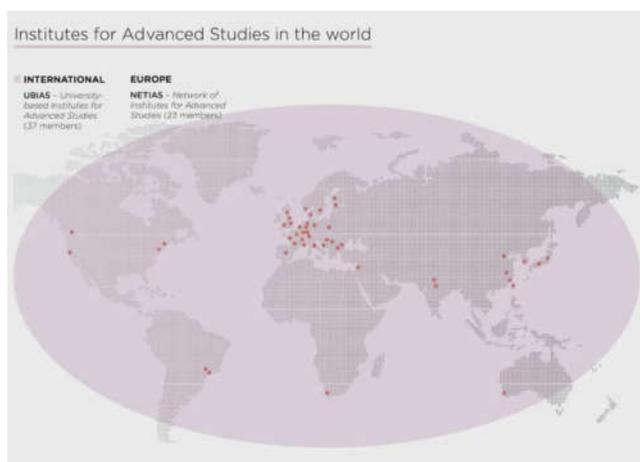
promover ações em prol de uma política linguística para a internacionalização do Ensino Superior Brasileiro, valorizando a formação especializada para professores de línguas estrangeiras (IsF, 2017).

Ainda que de todo, programas como o IsF, são extremamente positivos principalmente com a democratização do acesso ao aprendizado do idioma através de aulas remotas, a nosso ver, após análise e reflexão sobre as ofertas dos programas IsF, observamos que os editais de 2016 e 2017²⁹, funcionaram de forma híbridas: presenciais e à distância, porém, em geral, privilegiando as línguas europeias por meio das quais se estabeleceram parcerias principalmente com instituições eurocêntricas, como Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD); Agencie Universitarie de la Francophonie (UAF), não considerando as parcerias com outras universidades latinas, por

²⁹ Vide Idiomas Sem Fronteiras (IsF). Disponível em: <http://isf.mec.gov.br>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2018.

exemplo, ou desfrutando de possibilidades de acordos estabelecidos como o Mercado Comum do Sul (Mercosul) (que tem em dos seus objetivos o fortalecimento dos idiomas português-espanhol), desconsiderando possíveis cooperações entre universidades e pesquisadores altamente especializados que possuímos ao nosso cerco. Se nos detivermos rapidamente a observar no mundo onde estão localizados os Institutos de Estudos Avançados, perceberemos que há um desequilíbrio, como mostra o mapa:

Figura 01 – Mapa dos Institutos de Estudos Avançados no Mundo



Fonte: MIAS (2017)

Parece-nos que programas como o Ciência sem Fronteiras e o IsF, podem ser ótimas portas de entrada para a busca da internacionalização das universidades, gerando uma aproximação entre o equilíbrio dessas políticas de internacionalização e por consequência de línguas e proliferando os Institutos de Estudos Avançados pelo mundo, principalmente na América Latina.

Ações explícitas de políticas linguísticas, como o desenvolvimento do IsF, estão diretamente ligadas a ações de políticas públicas e, como muitas das ações de políticas públicas no Brasil, mostram sua descontinuidade e esforços que não se comunicam, uma vez que, como Medida Provisória (MP) nº 746/2016, que torna obrigatório o ensino de inglês nas escolas do ensino fundamental ao médio, em detrimento de outros idiomas, a

MP nº 746/2016 caminha na contra mão da proposta do IsF, que tenta apaziguar justamente o problema detectado da falta de domínio de idiomas de nossos alunos quando chegam à graduação, pós-graduação, inclusive do inglês, problema este que se inicia no ensino fundamental. Deixamos com isto, em evidência, a necessidade de se pensar gestões de ensino de línguas, planejamentos de ações de políticas linguísticas que começam antes mesmo da graduação, pós-graduação (e, não somente a população escolar, mas a população como um todo) e proporcionem uma democratização da(s) língua(s), dando espaço a outras línguas, acabando com o pré-conceito do monolinguismo, valorizando o plurilinguismo e as línguas aqui estabelecidas, inclusive.

2.1. FATOR MIGRATÓRIO, POLÍTICAS DE MIGRAÇÃO E REDES DE ACOLHIMENTO

Além do protagonismo da tecnologia que facilita o intercâmbio de conhecimento, anteriormente ilustrado, e suas transformações imbricadas, outra mudança, proporcionada pelo advento da globalização, é o fator migratório.

A chegada e partida de milhares de pessoas talvez seja o aspecto mais fácil de detectar como consequência deste fenômeno. Segundo publicação do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR), em seu relatório do primeiro semestre de 2016, “*Mid-Year Trends, 2016*”, 3,2 milhões de pessoas, apenas nos primeiros seis meses de 2016, foram forçadas a sair de seus locais de residência devido a conflitos ou a perseguições – das quais 1,5 milhão são refugiadas ou solicitantes de refúgio.³⁰

O Comitê Nacional para os Refugiados (Conare), órgão interministerial presidido pelo Ministério da Justiça e responsável por analisar e declarar o reconhecimento, em primeira instância, dos pedidos de refúgio, bem como por orientar e coordenar as ações necessárias à eficácia da proteção, assistência e apoio jurídico aos refugiados no Brasil, divulgou seu balanço do ano de 2016, que estima que, no país, houve um aumento de 12% no

³⁰Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados. **Mid-Year Trends, 2016**. Gênova, 2017. Disponível em: <http://www.unhcr.org/statistics/unherstats/58aa8f247/mid-year-trends-june-2016.html>. Acesso em 01 de dezembro de 2017.

número total de refugiados reconhecidos, um total de 9.552 refugiados de 82 nacionalidades. Desses, 8.522 foram reconhecidos por vias tradicionais de elegibilidade, 713 chegaram ao Brasil por meio de reassentamento e 317 foram estendidos os efeitos da condição de refugiado a algum familiar. Verificam-se ainda, no último ano, um grande aumento de solicitações de refúgios de venezuelanos, 307%.

Figura 2 – Gráfico Refugiados Total no Brasil



Fonte: Conare (2017)

É importante destacar que dentro desse valor absoluto, estão apenas os imigrantes refugiados que solicitaram refúgio, quanto aos imigrantes em situação irregular, trata-se de um número desconhecido.

Dentro deste cenário macro, temos um grupo de imigrantes, os haitianos, que se destacam, especialmente em nosso contexto micro, no qual esta pesquisa está situada, Criciúma, SC, todavia também por formarem um grupo de solicitantes de visto de refúgio com fatores distintos dos outros solicitantes de refúgio³¹.

³¹ Há a chegada também do grupo de imigrantes provenientes de Gana, número também representativo na região, mas por serem grupos com particularidades específicas e por uma opção metodológica,

De acordo com Figueredo (2016), em seu estudo socioeconômico sobre a migração haitiana em Santa Catarina³², um conjunto de fatores fez com que os cidadãos haitianos buscassem o Brasil para um novo recomeço, a partir do trágico terremoto de 2010, que em trinta e cinco segundos devastou grande parte do país, o maior em sua história, que deixou mais de 230 mil mortos. O cenário socioeconômico e político do Haiti, antes mesmo ao abalo sísmico, já não era o melhor, em 2010, o país já contava com altos índices de pobreza, taxas de mortalidade infantil e falta de condições básicas de subsistência. Houve comoção internacional e diversos países se mobilizaram em auxílio e doações, inclusive o Brasil (que fez a maior doação da sua história ao país) e estendeu a presença das tropas brasileiras que estavam em missão de paz, através das Organizações das Nações Unidas (ONU), Missão das Nações Unidas para Estabilização do Haiti – Minustah (ainda iniciada em 2004, depois de conturbada renúncia do então presidente Jean Bertrand Aristide, missão que foi extinta, em outubro de 2017)³³.

Mesmo com ajuda internacional de diversos países, a recuperação da pequena ilha-centro-americana tem sido lenta e a estabilidade política e de segurança não completamente restabelecida. De acordo com Figueredo (2016), ainda estaria instaurado o caos no país: mais de 70% da população estaria sem emprego formal, apenas 10% do país conta com energia elétrica e maior parte da população não contaria com saneamento básico, nem água potável, o que não atrairia grandes investidores, fazendo que sua população vivesse de subempregos ou buscasse alternativas, como refúgios em países com oportunidades.

optamos por direcionar nosso recorte ao grupo de haitianos, estabelecidos primeiramente no município.

³² Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento Socioeconômico da Universidade do Extremo Sul Catarinense. **Migração haitiana em Santa Catarina: experiências de trabalhadores do Haiti na AMREC – Associação dos Municípios da Região Carbonífera**. Criciúma: Unesc, 2016.

³³ NEXO JORNAL. **Qual o balanço da missão de paz brasileira no Haiti**. Disponível em:

<https://www.nexojornal.com.br/expresso/2017/04/25/Qual-o-balan%C3%A7o-da-miss%C3%A3o-de-paz-brasileira-no-Haiti>.

Acesso em 03 de dezembro de 2017.

Atraídos pelo crescimento socioeconômico que o Brasil vinha tendo no início desta década, pela acolhida da tropa humanitária brasileira e pela possibilidade do visto humanitário, o país passou a ser o destino mais buscado pelos haitianos, em especial a região Sul³⁴.

O deslocamento dos imigrantes haitianos até o Brasil não se deu de forma simples. Além de deixar tudo para trás e a incerteza do futuro, o não conhecimento do país a que se destinavam, seu funcionamento, sua língua, o próprio trajeto para a chegada ao país não foi amistoso. O trajeto que poderia levar em média dez dias para ser feito, chega a variar em quatro meses, dependendo das condições financeiras dos imigrantes e dos seus atravessadores e oportunistas encontrados pelo caminho. As narrativas são as mais diversas. De acordo com a revista do Senado “Em Discussão!”,

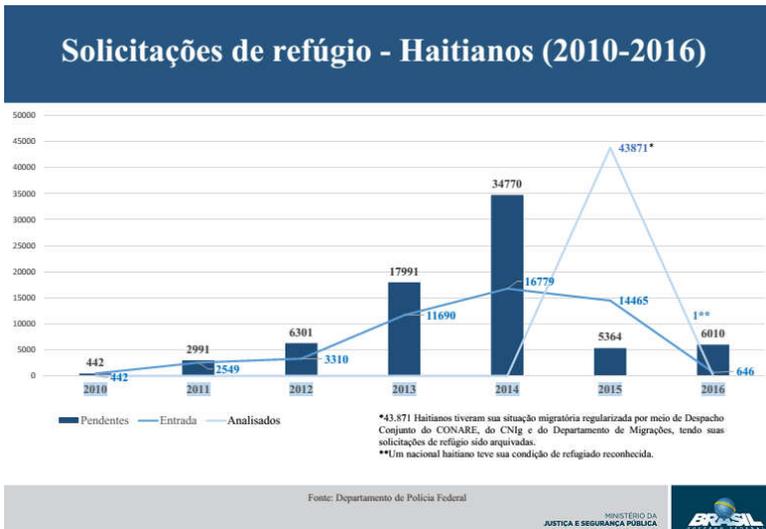
A Polícia Federal já mapeou que não se trata apenas de uma migração espontânea. Os haitianos são trazidos para o Brasil por uma máfia de facilitadores (os “coiotes”), que cobram caro por isso. Nessa rota, os imigrantes haitianos seguem de avião do Haiti até o Equador, onde não precisam de visto, e atravessam de ônibus o Peru, por onde chegam ao Brasil. A viagem chega a levar três meses (EM DISCUSSÃO!, 2012).

Segundo dados do Conare (2017), grande parte das entradas dos haitianos se deu por Tabatinga, no Amazonas. Geralmente, os imigrantes chegam em situações precárias de higiene, vulneráveis e sem falar o idioma. São orientados, então, na medida possível, por ajuda de locais. Como os haitianos não possuíam vistos para entrar no país, eram orientados a pedir refúgio, pelo fato de o

³⁴ De acordo com a Fundação Getúlio Vargas, a maioria dos haitianos no Brasil se encontra na região Sul, 59,2% no mercado formal de trabalho da região (sendo Santa Catarina o principal destino). Disponível em: <http://dapp.fgv.br/haitianos-no-brasil-hipoteses-sobre-distribuicao-espacial-dos-imigrantes-pelo-territorio-brasileiro>. Acesso em: 18 de julho de 2018.

Brasil ser signatário dos principais tratados internacionais de direitos humanos e integrante da Convenção das Nações Unidas desde 1951, no que diz respeito ao Estatuto dos Refugiados e de seu Protocolo de 1967, o Brasil é obrigado a dar refúgio, muito embora não estivesse preparado para esta chegada massiva de imigrantes.

Figura 3 – Solicitações de refúgio por Haitianos



Fonte: Conare (2017)

No entanto, o Conare entendeu que não havia motivo para enquadrar os imigrantes haitianos como refugiados, uma vez que a Lei do Refugiado nº 9.474, 1997, define em seu Art. 1º:

Art. 1º: 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 à grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país (Lei do Refugiado nº 9.474, 1997).

Já que o refúgio pressupõe que a pessoa seja perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas imputadas, ou devido a uma situação de grave e generalizada violação de direitos humanos no seu país de origem e não era nenhuma destas situações em que os haitianos se enquadravam, o Conare enviou o caso para o Conselho Nacional de Imigração (CNIg), que elaborou a Resolução Normativa nº 97 de 2012, em regime emergencial estabelecendo o visto por razões humanitárias para os imigrantes do Haiti, por período determinado, podendo ser prorrogado, o que acabou ocorrendo por quatro anos consecutivos.

Esta Resolução Normativa nº 97/12 foi uma solução paliativa para tentar amenizar a situação de clandestinidade desses imigrantes no país e para lhes garantir alguns direitos, evitando manter a precariedade de suas vidas permitindo que possuam documentos de identificação e carteira de trabalho, por exemplo, e dificultando situações análogas ao trabalho escravo.

Até 24 de maio de 2017, antes da reformulação da Lei de Migração nº 13.445, e que entrou em vigor recentemente, em 21 novembro de 2017, a legislação brasileira até então, para solicitação de vistos permanentes no Brasil, possuía poucas possibilidades, dentre elas: visto para refugiado, asilado, vítima de tráfico humano, pais ou companheiros de pessoas nascidas no Brasil, e, também, pesquisador de alta graduação. Contávamos com a Lei 6.815/1980, conhecida como Estatuto do Estrangeiro, a qual estipulou inclusive a criação do Conselho Nacional de Imigração (CNIg), e que foi elaborada durante o período da Ditadura Militar no Brasil, sobre os preceitos da “segurança nacional”, na qual de certa maneira colocava-se o imigrante numa caracterização de subversivo. Diferentemente de muitos países que possuem um órgão responsável pela recepção do imigrante, o qual detém todas as informações e orientações para o imigrante recém

chegado no país, no Brasil, o estrangeiro (migrante ou não) é recebido pela Polícia Federal, o que não pode ser entendido exatamente como gentileza, principalmente se comparado a sistemas como o da Argentina (vizinhos latinos) ou da Alemanha (um dos países que mais tem recebido imigrantes refugiados e apátridas no mundo)³⁵.

Na Argentina, por exemplo, o *Ministério del Interior, Obras Públicas y Vivienda – Presidencia de la Nación* conta com o órgão chamado *Dirección Nacional de Migraciones* (DNM) destinado a dar suporte aos imigrantes e que reúne todas as informações e orientações necessárias de como proceder no país, além de demonstrar maior empatia, como mostram as Figuras 4, 5 a seguir, e uma ação já identificada, com instruções especiais aos refugiados sírios, dentro do *link Programa Especial de Visado Humanitário* (Programa Especial de Visto Humanitário), como mostra a Figura 6, retirada da página do órgão:

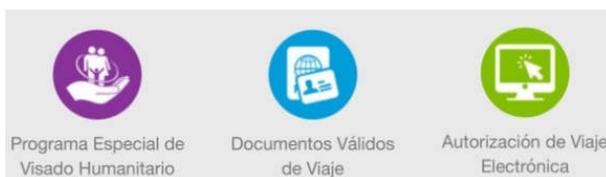
³⁵ A escolha por esses dois países de referência se dá por dois motivos: primeiro, por esta pesquisadora já ter passado pela experiência de ser imigrante nos dois países. Segundo, por Argentina ser nossa vizinha latina e receber também número significativo de refugiados (sírios) e a Alemanha por concentrar todas as atenções atualmente nas questões de refúgio e já ter recebido mais de 10 milhões de estrangeiros em seu território, de acordo com a agência nacional de estatísticas alemã, Destatis.

Figura 4 – Página Principal do *site Dirección Nacional de Migraciones*³⁶



Fonte: Dirección Nacional de Migraciones (2017)

Figura 5 – Home da página da *Dirección Nacional de Migraciones*³⁷



Fonte: Dirección Nacional de Migraciones (2017)

³⁶Tradução Nossa: “Direção Nacional de Migrações. A Argentina que queremos construir é inviável sem o suporte do imigrante, sem a força e determinação daquele que vem buscar longe de sua terra, o bem-estar. A Constituição Nacional e a Lei 25.871 estabelecem as pautas para todos os que queiram fazer sua a nossa pátria. Para eles, devemos facilitar desde o governo o mecanismo necessário para aproximar os direitos e fazer cumprir às obrigações”. Vale ressaltar, que a Lei 25.871, foi reformulada em 2010, ou seja, sete anos antes do Brasil.

³⁷ Programa Especial de Visto Humanitário/ Documentos Válidos de Viagem/ Autorização Eletrônica de Viagem.

Figura 6 – *Programa Especial de Visado Humanitário* página da *Dirección Nacional de Migraciones*³⁸



Fonte: Dirección Nacional de Migraciones (2017)

A Alemanha, país alvo dos fluxos migratórios há mais tempo, muito procurado tanto por sua estabilidade política e econômica, como por sua posição geográfica em relação aos conflitos das últimas décadas, conta com o *Bundesamt für Migration und Flüchtlinge* (BAMF) - Escritório Federal para Imigração e Refugiados³⁹, que dispõe de um conjunto de

³⁸ Programa Especial de Visto Humanitário. A Direção Nacional de Migrações, formulou um Plano de Trabalho interinstitucional para a articulação das atividades de implementação do Programa Síria, coordenada pela Direção de Assuntos Internacionais e Sociais da DNM, que tem entre outros objetivos, o acompanhamento da execução do Programa Síria e procura facilitar o processo de integração de seus beneficiários com diferentes medidas; mantendo também reuniões com coletividades interessadas e grupos organizados vinculados com igrejas evangélicas e católicas dispostas a colaborar com a situação dos sírios em nosso país.

³⁹ Tradução Nossa.

informações e uma rede de apoio, além de representações em diferentes partes do país. Como mostra a *home* e os seus *links do* Escritório Federal de Migração e Refugiados, na Figura 7.

Figura 7 – *Home* e *Links* da página “Bem-vindo à Alemanha”⁴⁰

The screenshot shows the website interface for 'Willkommen in Deutschland'. At the top, there is a navigation bar with links like 'Migrationsberatung', 'Willkommen in Deutschland', 'Asyl und Flüchtlingsschutz', 'Rückkehr', 'Infothek', and 'Das BAMF'. Below this, a large banner image shows a family with a child. The main heading 'Willkommen in Deutschland' is followed by introductory text. A red arrow points to the 'Links' section, and a black arrow points to the 'Texto 01' label. The page is organized into several columns with various service offerings and contact information.

Fonte: BAMF (2017)

⁴⁰ Tradução Nossa: **Texto 01**: Bem-vindo à Alemanha. Você quer se mudar para a Alemanha ou recentemente veio para a Alemanha para viver aqui permanentemente? Na seção "Bem-vindo à Alemanha", você encontrará informações e dicas sobre como descobrir mais, bem como números de telefone e endereços de contato. A oferta deve ajudá-lo a se sentir em casa rapidamente na Alemanha.

Links: Fique na Alemanha; Naturalização; Aprenda alemão; Projetos de Integração no Local; Orientação Inicial; Envolvimento Cívico; Informações e Conselhos; Formação; Trabalho e Profissão; Viver; Crianças e família; Saúde e Prevenção; Bancos e Companhias de Seguros; Associações e Organizações; Ofertas Culturais; Compras e proteção ao consumidor; Vida na Alemanha.

A página na *web* da instituição, acessível em três idiomas (inglês, turco e russo), possui ainda para *downloads* um guia de informações no formato de folheto acompanhado de filme homônimo: *Information on the Asylum Procedure. Your rights and obligations*⁴¹, com os cinco estágios a seguir do procedimento para o pedido de asilo, nos seguintes idiomas: alemão, francês, inglês, árabe e albanês (a versão Farsi está sendo preparada). Além disso, desde 2005, possui o programa “Curso de integração para Imigrantes”⁴²- *Integrationskurs für ZuwandererInnen*, instituído pela Lei da Imigração, que disponibiliza ao imigrante, após o ingresso ao país, uma rede de auxílio que vai desde noções básicas do idioma (com cursos oferecidos gratuitamente em escolas particulares e públicas) à noções de ordem política e social, de cultura e de história da Alemanha, além de locais para aconselhamento.

Ainda na aba “Bem-vindo à Alemanha”, há um *link* especial para *Deutsch lernen* – Aprender Alemão, o qual chama a atenção para a importância do domínio mínimo do idioma para integrar-se à sociedade, já no seu texto de cabeçalho: “Aprendendo alemão. Se você mora na Alemanha, você deve tentar aprender alemão o mais rápido possível. É importante fazê-lo para conhecer pessoas novas, fazer-se entender no cotidiano e encontrar trabalho. Existem muitas oportunidades diferentes para aprender alemão”⁴³, conforme a imagem:

⁴¹ Tradução Nossa: Informações sobre o Procedimento de Asilo. Seus direitos e obrigações.

⁴² Tradução Nossa.

⁴³ Tradução Nossa. No original: Deutsch lernen. Wenn Sie in Deutschland leben, sollten Sie schnell Deutsch lernen. Das ist wichtig, um neue Menschen kennenzulernen, sich im Alltag zu verständigen und Arbeit zu finden. Möglichkeiten gibt es viele.

Figura 8 – Aba “Bem-Vindo à Alemanha” -> “Aprender Alemão”

Deutsch lernen

Wenn Sie in Deutschland leben, sollten Sie schnell Deutsch lernen. Das ist wichtig, um neue Menschen kennenzulernen, sich im Alltag zu verständigen und Arbeit zu finden. Möglichkeiten gibt es viele.

Integrationskurse

Formulare und Anträge
Inhalt und Ablauf
Spezielle Kurse für
Teilnahme und Kosten
Rechte und Pflichten
Abschließung
Kursorte in ihrer Nähe

Integrationskurse für Asylbewerber und Geduldete

Asylbewerber mit guter
Überprospekte, Geduldete mit einer
Dauert nach § 60 a Abs. 2 Satz 3
AufenthG sowie Inhaber einer
Aufenthaltserlaubnis nach § 25 Abs. 5
AufenthG können an einem
Integrationskurs teilnehmen.
→ [Mehr](#)

Deutsch für den Beruf

Die Deutschkurse für den Beruf richten
sich an Migranten, die Arbeit suchen
oder in ihrem Beruf weiterkommen
möchten. Sie verbindet
Deutschunterricht, berufliche
Qualifizierung und Praxis.
→ [Mehr](#)

**Deutschangebote für Kinder
und Jugendliche**

Für Kinder und Jugendliche bieten
Kindergärten und Schulen vielfältige
Möglichkeiten, Deutsch zu lernen.
→ [Mehr](#)

Beratungsstellen der Integrationsarbeit

- Migrationsberatungsstellen
- Integrationskurse
- Ausländerbüros
- Regionalstellen
- Integrationsprojekte
- Jugendintegrationsdienste
- Rückkehrberatung

Download

- Grafische Übersicht zum Integrationskurs
- Broschüre "Berufbezogene Deutschförderung - Das ESF-BAMF-Programm"
- Lernen Sie Deutsch!
- Flyer zum ESF-BAMF-Programm "Berufbezogene Deutschförderung"

Links

- [Goethe-Institut \(GI\)](#)

Kontakt

Sie haben Fragen
an uns? Rufen
Sie uns an oder
schreiben Sie
uns!

Service Center
Montag bis Freitag
9 bis 15 Uhr
Telefon: +49 911 943-0
→ zum Kontaktformular

→ Ansprechpartner im BAMF

Dieser Artikel ist in diesen Sprachen verfügbar:

Deutsch	Türkçe
English	Русский

Fonte: BAMF (2017)

É possível nesse campo ainda, encontrar detalhadas as informações de como fazer o *Curso de integração para Imigrantes* e também localizar por meio do seu endereço, os locais próximo de aulas de alemão.

As informações e procedimentos para o imigrantes em geral, com preocupação especial aos refugiados, se apresentam reunidas, desobscurecidas e organizadas por um único órgão, mantido pelo Estado, como é o caso da Argentina e Alemanha. Esses fatores demonstram que além de políticas claras do Estado para a

migração e controle, há uma preocupação e esforço em agilizar e aclarar ao imigrante seus direitos, deveres com o objetivo de integrá-los o mais rápido possível à sociedade, tendo a Alemanha, em especial, uma grande preocupação com o domínio mínimo do idioma para a integração, como visto anteriormente, realizando assim, não somente a integração dos seus imigrantes e melhorando a qualidade de vida de toda a sociedade, como também promovendo a língua alemã.

Já no Brasil, sendo permitida a entrada do migrante no país, ele precisará encontrar formas de localizar as informações sobre legalização da permanência, do trabalho, da moradia, etc., visto que não há um órgão que reúna todas estas informações, como nos exemplos supracitados e essas informações se encontram desconectadas, além da falta de uma política migratória federal clara, o que acarreta problemas de ordem social, econômica e humana.

Fizemos uma busca nas páginas oficiais do governo brasileiro, como mostramos a seguir e nos deparamos com uma espécie de quebra-cabeça para encontrar informações de como proceder sendo estrangeiro no Brasil. No Portal do Itamaraty, mantido pelo Ministério das Relações Exteriores, por exemplo, não encontramos informações claras sobre como o estrangeiro e/ou imigrante deva conduzir seu pedido de permanência ou visto, como também não em caso de refúgio. A página é direcionada principalmente para brasileiros na condição de estrangeiros. As informações direcionadas a estrangeiros encontradas seguem nas imagens abaixo. O site disponibiliza versões em inglês e espanhol.

Figura 9 – Itamaraty

« Voltar

9. Sou estrangeiro e quero morar legalmente no Brasil. O que devo fazer?

A situação jurídica do estrangeiro no Brasil é regida pela Lei 6.815, conhecida como Estatuto do Estrangeiro.

A estada legal no Brasil depende de diversas circunstâncias. Para maiores informações, recomendamos buscar informações na Repartição Consular brasileira mais próxima.

« Voltar

Fonte: Ministério das Relações Exteriores (2018)

Figura 10 – Itamaraty

« Voltar

7. Sou um estudante estrangeiro e gostaria de obter uma bolsa para estudar no Brasil. Como faço?

O Itamaraty apoia programas de bolsas de graduação e pós-graduação para estrangeiros, coordenados pelo Ministério da Educação e pelo Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovação. Para saber se seu país está contemplado nos programas de bolsas, entre em contato com a Embaixada do Brasil em seu país. Os contatos estão disponíveis neste site, na seção "Representações".

« Voltar

Fonte: Ministério das Relações Exteriores (2018)

Na aba do Conare há informações sobre a constituição do Conare, suas funções e a Lei do Refugiado (Lei nº 9.474/97), ainda não trata da Nova Lei da Imigração (nº 13.445/), aprovada em 2017, conforme demonstram as imagens a seguir, no entanto, nenhuma informação de ordem prática sobre vistos,

procedimentos, órgão de ajuda. A página do Conare também está vinculada à página do Itamaraty e do Ministério das Relações internacionais.

Figura 11 – Conare

The image shows a screenshot of the website 'Relações Exteriores' (Ministry of Foreign Affairs) in Portuguese. The page is titled 'Refugiados e CONARE'. The header includes navigation links for 'Español', 'English', 'Acessibilidade', 'Alto Contraste', and 'Mapa do Site'. A search bar is located in the top right corner. The main content area is divided into two columns. The left column contains a navigation menu with categories like 'Serviço consular', 'Emergências', 'Diplomacia Pública', 'Invest&Export Brasil', 'Apex-Brasil', 'Guia Consular do Torcedor Brasileiro - Copa 2018', 'REPRESENTAÇÕES', 'POLÍTICA EXTERNA', and 'Paz e segurança'. The right column contains the main text, which starts with the title 'Refugiados e CONARE' and a sub-heading 'O Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) responde pela assistência internacional prestada aos refugiados e, sob determinadas condições, aos deslocados internos e apátridas. Em 2016, o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) estima que existam cerca de 20 milhões de refugiados no mundo - o que demonstra a magnitude do desafio a ser vencido.' The text continues to describe the role of CONARE and the ACNUR, mentioning the 1951 Refugee Convention and the 1967 Protocol, and the current number of refugees in Brazil (8,800).

Paz e segurança internacionais

Brasileiros no exterior

Atos internacionais

SOBRE

O Ministério

O Ministro e demais autoridades

Notas à imprensa

Discursos, artigos e entrevistas

Viagens do Ministro

Agência Brasileira de Cooperação

Cerimonial

Instituto Rio

a criação do CONARE evidencia os avanços promovidos nessa matéria pelo Governo, em parceria com a sociedade civil brasileira.

O Brasil criou normas que facilitam a concessão de vistos a indivíduos afetados pelo conflito na Síria e que pretendam buscar refúgio em território brasileiro – esforço reconhecido pelo ACNUR. Como resultado de programa que facilita, por razões humanitárias, a emissão de vistos para pessoas afetadas pelo conflito na Síria, o Governo brasileiro já concedeu refúgio a mais de 2.200 cidadãos sírios. A legislação brasileira reconhece aos refugiados o direito ao trabalho, à educação, à saúde e à mobilidade no território nacional, entre outros direitos, permitindo, assim, que reconstruam suas vidas no país.

(backbutton)

▲ Reportar erro

Pesquisa: **Refugiados** **CONARE - Comitê Nacional para os Refugiados**

Fonte: Conare (2018)

No texto, há um *hiperlink* que interpretamos ser para acesso a página do Conare, porém, quando tentamos acessar, abrimos uma aba na página do Ministério da Justiça, informando que a página não está disponível:

Figura 12 – Ministério da Justiça



Desculpe, mas esta página não existe...

Pedimos desculpas pelo inconveniente, mas a página que você estava tentando acessar não existe neste endereço. Você pode usar os links abaixo para encontrar o que está procurando.

Se você está certo que o endereço informado está correto mas está encontrando um erro, por favor contate o Administração do Site.

Obrigado.

Fonte: Conare (2018)

E por fim, visitamos a página do terceiro órgão associado o CNIg, por sua vez, vinculado ao Ministério do Trabalho, (MTb) responsável por conceder autorização de residência associada às questões laborais.

Ao visitar o site, não há esclarecimento de como proceder para pedidos de autorização, como também não sua versão em outros idiomas. Ao acessar um *link* chamado “*Estatísticas de Imigração*” e ao baixar o último relatório disponível com dados referentes às autorizações – temporárias e permanentes - concedidas para estrangeiros pelo CNIg. Esse relatório é referente ao primeiro trimestre de 2017 em comparação ao primeiro trimestre de 2016 (inferimos pelo contexto que essas autorizações tratam-se de autorizações relacionadas a questões trabalhistas porque isso não está esclarecido por extenso no texto em nenhum momento). Nesse arquivo nos deparamos com um passo a passo, de como proceder e que mesmo sendo um passo a passo, não é de fácil compreensão, está apenas em português e dentro de um texto que dificilmente inferiríamos que contenha a informação de orientação, como segue a imagem:

Figura 13 – Ministério do Trabalho – Passo a passo para autorização



Fonte: MTb

Após nossas buscas, vimos a dificuldade de organizar e conseguir informações a respeito de vistos e documentação em geral. Embora o Brasil se intitule um país de acolhimento, como é sabido de senso comum e como declarou o Ministro do Trabalho, Ronaldo Nogueira (2017),

A orientação política estabelecida no Brasil é do acolhimento humanitário a imigrantes que chegam ao país, sobretudo aqueles em situação de extrema precariedade, como nos casos de haitianos, venezuelanos e sírios (Ministério do Trabalho e do Emprego, Ascom, 2017).

Percebe-se que ainda não há uma política sistematizada e de fácil acesso a quem busca informações como estrangeiro em qualquer uma das condições. Esse contexto nos permite afirmar que adquirir a língua, em um contexto de acolhimento é ainda mais do que uma ferramenta de inserção e de acesso às práticas sociais no Brasil, mas uma necessidade de sobrevivência que garanta um entendimento mínimo do mundo ao seu redor e das práticas legais, tão complexas e quase que exclusivamente em português, como demonstramos.

Com a nova Lei de Migração nº 13.445/2017, sancionada em maio de 2017 (durante a elaboração desta pesquisa), sendo uma tentativa de modernização do antigo Estatuto do Estrangeiro, essa nova lei passa a ser pautada nos Direitos Humanos, no mesmo ensejo por iniciativas de políticas de elaboração de um Estado mais democrático, garantindo ao imigrante condição de igualdade aos nacionais, no que tange direito à vida, educação, saúde, liberdade; acelera o processo de obtenção de documentação para regularização e institucionaliza do visto humanitário e não apenas o caráter especial que mantinha para haitianos e sírios, embora na prática a busca de informações para tal procedimento ainda se demonstrou confusa e complexa.

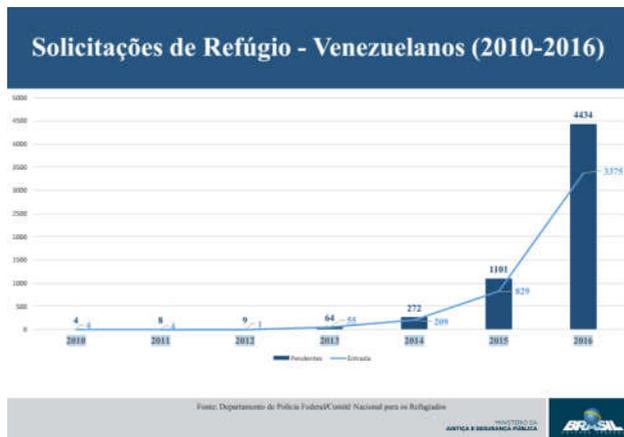
Como já apontamos, a globalização, o desenvolvimento da tecnologia e a facilidade trazida pelos avanços nos meios de transporte, aceleram as mudanças. No elaborar dessa pesquisa, principalmente após a institucionalização do visto humanitário, o número de pedidos de vistos humanitários e de refúgio que vem

chamando a atenção na atualidade, é de venezuelanos. Em meio a uma crise humanitária, política e econômica em seu país, os vizinhos têm entrado em massa, principalmente através de Roraima, que tem absorvido o impacto desses imigrantes. Mais especificamente, um município de 12 mil habitantes, Pacaraima, que tem sido a principal porta de entrada para os venezuelanos⁴⁴. Há ainda a previsão de que haja a chamada “interiorização” desses imigrantes, como aconteceu aos haitianos, ou seja, a mobilidade para outros Estados e cidades do interior do país, em busca de melhores condições de vida e oportunidades de trabalho.

A prefeitura de Boa Vista estima que cerca de 40.000 venezuelanos já tenham entrado na cidade, o que representa mais de 10% dos cerca de 330.000 habitantes da capital. O número de imigrantes equivale aproximadamente à população de uma cidade como Boituva, em São Paulo. Guardadas as devidas proporções, Roraima vive sua crise particular de refugiados. Os abrigos estão lotados e milhares de imigrantes vivem em situação de rua. A maioria chega pelo pequeno município de Pacaraima, com 16.000 habitantes e depois segue para Boa Vista. Apesar de o fluxo de venezuelanos ter aumentado desde o fim de 2016, uma nova leva chegou após a Colômbia colocar mais travas para a entrada de refugiados no país (EL PAÍS, Brasil, 2018).

⁴⁴ KAFRUNI, Simone. **Venezuelanos: saiba como o governo brasileiro irá disciplinar imigração no Brasil**. Correio Brasiliense. Disponível em: http://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/politica/2018/02/13/interna_politica,659537/venezuelanos-saiba-como-o-governo-ira-disciplinar-imigracao-no-brasil.shtml. Acesso em 19 de fevereiro de 2017.

Figura 14 - Solicitações de refúgio por Venezuelanos



Fonte: Conare (2017)

As origens dos migrantes são as mais diversificadas, mas os fluxos migratórios nos parecem ser constantes, são indícios que apontam a urgência de estudos como este para que possamos propor políticas linguísticas qualificadas de ensino-aprendizagem de português como língua de acolhimento, ou quaisquer outros de seus *status* e ágeis como as transformações, uma vez que a realidade está posta, assim como os câmbios acelerados do mundo globalizado. Observa-se que os fluxos migratórios deixaram de ser eventos provisórios, mas cada vez mais frequentes e variáveis: nacionalidades diferentes, condições diferentes de chegada e escolha (ou não) no país, situações distintas de vulnerabilidade. Após o ciclo dos haitianos, o país está vivenciando o ciclo de migração de venezuelanos, sírios. Contextos de fluxos migratórios como os descritos, chamam a atenção para a urgência de políticas públicas de vários tipos, inclusive linguísticas estabelecidas e qualificadas para tal, é necessário um esforço de adaptação para esta nova realidade.

O infográfico a seguir, demonstra de forma sintética o percurso das políticas migratórias brasileiras ao longo da história do país, apenas com o intuito de ilustrar a discussão anteposta:

Figura 15 – Infográfico das políticas migratórias ao longo da história do Brasil



Fonte: Politize (2017)

2.2. IMIGRAÇÃO (2010-2018) HAITIANOS EM CRICIÚMA

Após nossa pesquisa bibliográfica e documental, a obtenção de dados sobre a imigração recente da região de Criciúma mostrou-

se ser um grande desafio, não sendo um privilégio da nossa região, mas estendido por todo o país, no qual parece não haver informações organizadas da situação de imigrações de forma geral, visto a dificuldade de se ter acesso a relatórios com essas informações. O documento mais completo que encontramos, foi elaborado pela Secretaria Nacional de Justiça, por meio do Conare, um balanço feito até 2016, intitulado “*Refúgio em Números*” apenas sobre os refugiados (são os gráficos supracitados), inclusive o relatório chama a atenção para a criação de um Sistema Informatizado do Conare (SisConare), para a transparência e promete trazer agilidade a solicitação de refúgio e expedição de documentos, no entanto, não encontramos nenhuma outra informação sobre esse sistema.

Os números de imigrantes haitianos na cidade de Criciúma e região que nos baseamos, são números fornecidos pela imprensa local, em momentos diferentes dos últimos seis anos em média e confirmados e em consonância com os estimados pela Secretaria de Assistência Social e a Associação de Haitianos em Criciúma, por meio de uma busca na Polícia Federal. No entanto, não há a sistematização quantitativa e formal do cenário de imigração especificamente de Criciúma, como afirma a Coordenadora da Copirc⁴⁵, em entrevista para esta pesquisa:

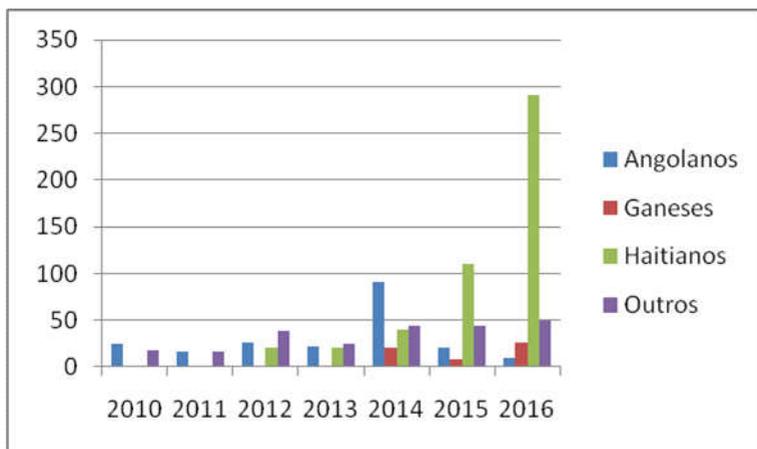
“Então a gente tá vendo uma forma [referindo-se em como verificar estatisticamente as imigrações], que a gente ainda não sabe como. Talvez a gente pense em ver alguma possibilidade via parceria com a Unesc, de algum curso, alguma, um projeto de pesquisa, para a gente mapear, fazer uma ficha cadastral: onde tão, onde não tão; tá associado, não tá? Porque a gente não consegue mapear” (APÊNDICE C, 2018, representante da Copirc, p.239)

Visitando o site da Polícia Federal, nos direciona a Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra) é possível acessar planilhas de microdados dos registros de estrangeiros,

⁴⁵Coordenadoria da Promoção da Igualdade Racial de Criciúma

nos quais o Sistema Nacional de Cadastramento de Registro de Estrangeiros (SINCRE), no entanto, são referentes apenas aos estrangeiros que entraram com pedido de cadastro para a emissão da RNE (Registro de Nacional de Estrangeiros), com amparo legal de residência permanente ou temporária. Os imigrantes não documentados ou com outros *status* de sua situação legal, não constam nos números.

Figura 16 - Gráfico de Migrantes em Criciúma com *Status* de Permanência ou Temporário



Fonte: OBMigra (2018)

Observa-se que o número de imigrantes haitianos é bem maior do que o número de imigrantes com *status* de permanência ou temporário. É sabido também, que a maioria dos migrantes que receberam o documento de permanência, em geral, são estudantes que já partem de seu país com a documentação previamente organizada ou regularizada, como nos narrou o Entrevistado 01, sobre os intercambistas da Unesc (ver entrevista completa no apêndice A, p.230)

Durante esta pesquisa, buscou-se levantar dados também com a Delegacia da Polícia Federal em Criciúma sobre o registro e percurso histórico deste novo fluxo migratório em Criciúma, de forma mais abrangente, contudo não obtivemos respostas a nossas ligações e pedidos. De acordo com o que a PF nos informou por telefone, estes dados não são sistematizados e classificados para

que eles pudessem nos oferecer alguma informação. Conforme informou a PF, eles só possuem os números totais de pedidos de residência. Não há como saber o número de migrantes que permanecem residentes no município ou em trânsito; se permanecem no país ou se seguiram para outros países.

Após o terremoto que atingiu o Haiti, em 12 de janeiro de 2010, e sem perspectiva de uma rápida reestruturação do país, um grande contingente de pessoas deixou o Haiti em busca de oportunidades. Como é o caso dos imigrantes entrevistados para esta pesquisa, em um dos depoimentos que segue, o imigrante haitiano que residente no Brasil há sete anos, embora nos tenha parecido bastante reticente a falar sobre sua rota de migração, narra a decisão por migrar e a escolha por Criciúma:

AHC: [...] Depois tem 2010, caiu tudo. Minha *faqueldade*, casa e escola nossa. Eu, minha mãe conversar comigo na que *paese* eu querer viver. Tu sabe depois de um terremoto que cai um país, não tem condição pra...

Pesquisadora: Pra começar tudo de novo...

AHC: *Sí.* (Pausa). Minha mãe fala pra mim: - Pode, vem em Brasil. Eu escolhi Brasil na *internet*. Criciúma, Criciúma, desculpa, na *internet*. Eu escolhi Criciúma (APÊNDICE E, 2018, imigrante masculino, Criciúma, p. 313).

No entanto, a condição histórica de formação do Haiti, já carrega consigo uma grande dispersão de sua população, com uma constituição social, política e econômica bastante particular. De acordo com Mamed (2018):

[...] regimes escravocratas, ditaduras militares e intervenções internacionais instauraram caos político, espoliação, extorsão, violência e um profundo abismo entre o Estado e a população local (HALLWARD, 2006), a consequência direta tem sido a fuga e a dispersão de nacionais haitianos pelo

mundo. O Haiti expressa o sucesso do projeto colonial resistente na América Latina e Caribe, e como ele pode significar a tragédia de uma sociedade, transitando de colônia mais próspera dos séculos XVII e XVIII a país mais pobre das Américas no século XXI (JAMES, 2010; PIERRE-CHARLES, 1990). Logo, a emigração não é algo novo no país e a ocorrência do fenômeno socioambiental apenas reforçou o seu contexto de diáspora (JACKSON, 2013). Germinados historicamente, os fatores de expulsão se manifestam nas precárias condições de vida da população, o que faz da decisão de emigrar uma forma tradicional de luta por melhoria econômica e social (DURAND, 2010; HANDERSON, 2015; JACKSON, 2013) (MAMED, 2018, p.68).

Entretanto, a imigração haitiana em Criciúma, ganhou destaque principalmente nos anos de 2014 e 2015 na imprensa, nos quais a cada dia chegavam ônibus com diversos imigrantes. De acordo com o G1, em maio de 2015:

No auge da chegada deles a Criciúma, em julho do ano passado, a cidade chegou a receber 600 pessoas de uma só vez. Hoje, esse número diminuiu bastante. Ainda assim, eles continuam chegando, cerca de 10 toda a semana, vindos de países como Gana, Senegal, África do Sul, Togo e Haiti (G1, Santa Catarina).

Ao chegar a Santa Catarina, após uma longa viagem, já em território brasileiro, em geral, o imigrante haitiano é recepcionado por algum amigo ou familiar que já residia aqui ou por algumas instituições de caridade, como as casas de passagens, ou ainda dependente da boa vontade dos nativos. Conforme depoimentos dos imigrantes para esta pesquisa:

Aluno 06⁴⁶: Eu, eu tenho uma primo aqui, Criciúma, da Guiana Francesa, eu chego lá me lembro. Eu chego lá, me lembro, Brasil, eu entra São Paulo.

Pesquisadora: Por São Paulo. Aham.

Aluno 06: Brasil, sim. Eu não tem gente lá, São Paulo para ficar.

Pesquisadora: Uhum.

Aluno 06: Eu pegar ônibus. Também vim ali, aqui Criciúma.

Pesquisadora: Mas você tinha um primo aqui?

Aluno 06: Uma primo, sim. Manda eu ficar aqui. Mas um mês, eu ficar aqui e já pegar serviço direto. Tá trabalhando aqui em Criciúma (APÊNDICE E, 2018, imigrante masculino, Criciúma, p. 287).

Aluno 04: Eu sou, professor M****, vem lá do Haiti. Entrar Brasil, passei, eu pegar avião na Porto Alegre. Eu passei três meses na Porto Alegre, procurar serviço, não acho. Eu tava, eu tinha, um amigo aqui Criciúma. Acha um serviço para mim, manda eu vim prá cá. Cheguei aqui, eu trabalha, passei um tempo trabalha aqui. Agora eu tô desempregado (APÊNDICE E, 2018, imigrante masculino, Criciúma, p. 287).

Como afirma Mamed (2018), em sua pesquisa: “*Haitianos no Brasil: a experiência da etnografia multisituada para investigação de itinerários migratórios e laborais sul-sul*” em que acompanhou imigrantes haitianos em cinco fases de seu processo de imigração, durante os anos de 2013 a 2017:

⁴⁶ Para preservar os agentes envolvidos, optamos por chamá-los de “Aluno x” de acordo com a ordem que se manifestaram na entrevista com o grupo focal, como explicitaremos mais adiante na metodologia do trabalho.

[...] observou-se o quão delicado e controverso era abordar em uma conversa ou entrevista o tema referente à rota percorrida até o Brasil. Naquele momento inicial de fluxo para o país, havia notável receio por parte deles em falar sobre a organização da viagem, os agentes contratados, os pagamentos realizados e a traumática experiência da trajetória em si. Em muitos casos, quando decidiam comentar sobre o assunto, notava-se que as explicações eram sempre pactuadas pelo grupo antes da exposição ao pesquisador [...]. Na maioria das situações, considerou-se que o silenciamento e a combinação de respostas refletiam, em grande medida, o temor do imigrante quanto a possíveis retaliações por parte das redes que controlavam a rota configurada pelas vias latino-americanas (MAMED, 2018, p.80).

O mesmo se mostrou em nossas breves entrevistas e também foi relatado pela professora do grupo focal entrevistado, que já os acompanha há um ano, que muitos imigrantes não se sentem confortáveis para declarar em detalhes seu percurso ou *status*, para preservarem-se.

Há três anos, no auge da chegada desses imigrantes, que buscavam Santa Catarina, tanto pela evidência econômica no país, como pela busca de empresas daqui motivadas pela falta de mão de obra local, encontraram na busca de mão de obra estrangeira uma solução economia viável em 2014 e 2015. De acordo com Figueredo (2016):

Igualmente ao que acontecia no Oeste Catarinense, no início da década de 2010, as empresas da Região da AMREC experimentavam escassez de mão de obra em postos de trabalho que os trabalhadores locais não mais queriam ocupar. Também nessa época, o mesmo fenômeno imigratório passou a ocorrer na

Região da AMREC, com as primeiras empresas desta região iniciando a contratação de trabalhadores haitianos, objetivando suprir as carências de mão de obra local que eram experimentadas pelas mesmas, principalmente as dos setores metalmeccânica, da construção civil e do mobiliário, da indústria cerâmica e da indústria frigorífica, dentre outros. Conforme os registros da mídia local e estadual, das empresas que contrataram trabalhadores haitianos para comporem seus quadros, bem como de entidades de assistência social instaladas nas cidades para onde os mesmos se direcionaram, a chegada dos mesmos à Região da AMREC teve início a partir do final do ano de 2011, intensificando-se nos dois anos seguintes e diminuindo a partir do ano de 2014, embora ainda se verifique a chegada de haitianos à região nos dias atuais, porém em número bastante reduzido, em consequência da retração da economia brasileira a partir do ano de 2015. (FIGUEREDO, 2016, p.127)

Entre os objetivos da vinda dos imigrantes a Criciúma está a motivação em projetar o sonho de uma vida melhor, por meio de um emprego, estabilidade econômica e a busca de uma vida minimamente digna. No entanto, como apontamos anteriormente, neste mesmo capítulo, ao chegar a Criciúma, se inicia uma epopéia como em todas as outras partes do Brasil, na busca pela legalização da situação de permanência e trabalhista. Mesmo depois de o Conselho Nacional de Imigração, do Ministério do Trabalho e do Departamento de Migrações do Ministério da Justiça ter concedido a autorização de permanência no Brasil a milhares de haitianos, e ter prorrogado o prazo por diversas vezes, os desafios seguem, como registrou Figueredo (2016):

A primeira dificuldade encontrada por eles após o ato diz respeito à

documentação necessária à obtenção do visto de residência permanente no país: a) requerimento; b) duas fotos 3x4; c) Certidão de Nascimento ou Casamento (traduzida por tradutor juramentado) ou certidão consular; d) certidão negativa de antecedentes criminais emitida no Brasil; e) declaração de que não foi processado criminalmente no país de origem; f) comprovante do pagamento das taxas. A dificuldade maior para conseguir toda a documentação reside na necessidade da apresentação da “Certidão de Nascimento ou Casamento ou certidão consular” e da “declaração de que não foi processado criminalmente no país de origem”, que devem estar traduzidas para o idioma português por tradutor juramentado, pois a maioria dos imigrantes haitianos que se encontram radicados na Região da AMREC não trouxe consigo durante a viagem do Haiti para o Brasil esses documentos. Nem mesmo os providenciaram ou solicitaram depois de estarem aqui estabelecidos. Para obtê-los, é necessário se deslocar até o Consulado do Haiti no Brasil, que fica em Brasília, o que lhes proporciona, além de custos elevados, ter que se ausentar do trabalho por vários dias, causando prejuízos consideráveis, já que possuem rendimentos mínimos e, em alguns casos, a possível perda do emprego (FIGUEREDO, 2016, p.143).

Segundo Figueredo (2016) a alternativa que os grupos de imigrantes encontraram foi eleger um representante para que se dirigisse a Brasília em seus nomes e tornassem o processo menos custoso. Normalmente, esse indicado possuía maior fluência em português e também colabora como intérprete para seus compatriotas. Hoje, Criciúma conta com a Associação dos Haitianos de Criciúma (AHC) que dá suporte e orientação aos

imigrantes haitianos e vem ocupando pequenos espaços e quebrando algumas barreiras como eles mesmos relatam em sua página de *Facebook*.

De acordo com o atual presidente da AHC, Pierre Paul Deshomme, ela foi fundada em fundada em 17 de janeiro de 2016, nasceu de uma motivação pessoal, após observar o contingente de compatriotas a chegar e com grandes dificuldades para se inserirem, providenciar seus documentos, buscarem empregos, principalmente por não falarem a língua do país, deste modo o mesmo fundou a AHC com a ajuda de um advogado brasileiro, Luiz Orenco Figueredo, com o principal objetivo de orientar e apoiar os imigrantes em sua chegada no país. De acordo com o Estatuto Social da AHC (2016), tem como objetivo primordial:

Defender a ordem jurídica do regime democrático e dos interesses sociais e individuais disponíveis, visando à cidadania, os valores sociais do trabalho e da livre iniciativa, reduzindo a desigualdade social, e promovendo a integração social (ESTATUTO SOCIAL, p.2, 2016).

A AHC foi declarada de Utilidade Pública, em 10 de maio deste ano, sob a Lei Municipal nº 7195, no entanto a Associação não conta com sede própria, que neste momento se trata dos fundos da casa cedida para uso da AHC por um dos associados.

De acordo com Agier (2006), embora esteja se referindo especificamente, aos campos de refugiados na Europa, podemos nos apropriar da metáfora para interpretar a condição de nossos migrantes locais. Para o antropólogo, os migrantes refugiados ou indocumentados, são classificados em nome dos direitos humanos como vítimas, lhes são atribuída à existência em um “não-lugar”, uma “invisibilidade”, mas neste contexto, surgem os porta-vozes dos refugiados, aqueles em condição relativamente melhor que a maioria dos “vulneráveis”, falam em nome destes vulneráveis. Como é o caso das associações de migrantes em Criciúma, em que porta-vozes, se informam sobre documentação, legalização, direitos dos estrangeiros, legislação trabalhista, etc. para auxiliar os compatriotas, buscam uma inserção de fato na sociedade e lutam por seus direitos, a formação de um sujeito político. De acordo

com Agier (2006), introduz-se aí a política e com ela um pouco de cidadania,

Os deslocados e refugiados cessam de sê-lo não quando retornam “para suas casas”, mas quando lutam como tais por seu corpo, sua saúde, sua socialização: cessam então de ser as vítimas que a cena humanitária implica para se tornarem os sujeitos de uma cena democrática que eles improvisam nos lugares onde estão (AGIER, 2006, p.213).

Observou-se em nossas entrevistas que o perfil do imigrante haitiano é jovem, em idade produtiva e que possui intenções de se estabelecer no Brasil, trazer sua família e constituir raízes, como nos contou o aluno 6 em entrevista:

Aluno 06: Uma primo, sim. Manda eu ficar aqui. Mas um mês, eu ficar aqui e já pegar serviço direto. Tá trabalhando aqui em Criciúma.

Pesquisadora: E aí ficou?

Aluno 06: Quando ta trabalhando fica.

Pesquisadora: Quando tem trabalho fica?

(APÊNDICE E, 2018, imigrante masculino, Criciúma, p. 287).

Deste modo, por entender que a língua é um elemento imprescindível para a vida profissional e atuação plena e autônoma desses sujeitos em todos os setores da sociedade que os acolhe, a AHC, entre suas atuações, conseguiu mobilizar a oferta de aula de PLA para este grupo. Caracterizando assim, a primeira ação político-linguística explícita efetiva no município de Criciúma. De acordo com Grosso, “quem chega precisa agir linguisticamente de forma autônoma, num contexto que não lhe é familiar” (GROSSO, 2010, p. 66).

Como nosso escopo de pesquisa, recai sobre as políticas linguísticas direcionadas ao acolhimento destes imigrantes, não nos detivemos à constituição do movimento migratório de haitianos em Criciúma, porém nos pareceu um campo com muitas brechas a

serem investigadas e compreendidas e que poderiam colaborar com o processo de acolhimento.

3 ARCABOUÇO TEÓRICO

Nesta seção (e em diálogo durante todo o desenrolar desta investigação) apresentamos o referencial que posiciona o lugar teórico desta pesquisa e que, portanto, sustenta os diálogos, reflexões e a análise dos dados levantados.

Ao longo do capítulo, em um primeiro momento, temos como objetivo estabelecer a ótica de política linguística que ampara a nossa discussão e apresentar como compreendemos alguns termos deste campo de conhecimento que consideramos relevantes e que estão aqui nesta pesquisa sendo utilizados, partindo da leitura de trabalhos de teóricos da área como Calvet (2002, 2007), Schiffman (1996) Spolsky (2016), Oliveira (2013, 2016); Ruíz (1984).

Consideramos relevante perpassar o percurso de construção dos paradigmas de política linguística que utilizaremos, uma vez que este campo de estudo é muito abundante e relativamente novo como campo acadêmico-científico no Brasil, embora a política linguística, por seu caráter eminentemente social faça parte das práticas sociais humanas, desde sempre. Compreendemos que qualquer ação sobre a língua(guem) trata-se de uma ação política, e que, portanto, como toda ação política, possui um caráter eminentemente social, uma vez que as políticas linguísticas se realizam todo o tempo, no interior de uma comunidade linguística, frequentemente não nomeadas como tal, solvidas em outras políticas como as educacionais, culturais, de inclusão ou dentro dos posicionamentos dos falantes em suas eleições diárias, mas facilmente observáveis e nunca desassociadas do contexto social das relações humanas.

A maior parte das políticas linguísticas são realizadas sob outros nomes, embutidas dentro de outras políticas, de modo que podem ser imediatamente identificáveis. Isso não ocorre por um suposto *secretismo* dos agentes de políticas linguísticas – os Estados, por exemplo – mas porque as línguas e os seus usos estão conectados a todo o agir social do homem. (OLIVEIRA, 2016, p.382)

Em um segundo momento, discutimos a concepção de língua(gem) basilar para nossa reflexão ao longo da pesquisa, uma

vez que entendemos que os vínculos entre língua e sociedade são indissolúveis, como afirma Bakhtin (2006), a linguagem é uma prática social, não se tratando apenas de um sistema de normas, um sistema estrutural ou apenas palavras a decorar, mas sim, palavras carregadas ideologicamente de significados dentro de dado contexto de uso. Sendo por meio da linguagem que nos constituímos, por isto o entendimento do português como de língua de acolhimento dentro do contexto de imigração, no qual a língua assume outro papel pode ter grande colaboração com a prática pedagógica e o planejamento linguístico.

3.1 POLÍTICA LÍNGUÍSTICA

A esfera teórico-metodológico das políticas linguísticas é um campo heterogêneo e pulsante, não nos atreveremos aqui a propor uma conceptualização encerrada em si mesma de um construto teórico. Nosso objetivo é apresentar brevemente as noções mais representativas da área e demonstrar a complexidade das relações da política linguística enquanto abordagem acadêmico-científica, apropriando-nos da ótica da política linguística articulada a diversos campos de saberes, constituindo, assim, nosso guia de orientação de análise e planejamento ao desenrolar desta pesquisa.

A política linguística (*language policy*) não é uma prática nova, que passou a existir apenas depois de receber seu “batismo” como campo de estudo. As ações políticas sobre as línguas sempre existiram, desde o momento em que o indivíduo, por exemplo, em um contexto bilíngue escolhe usar essa ou aquela língua para comunicar-se com seu vizinho, até o momento em que o Estado elege esta ou aquela como língua oficial. A partir das políticas linguísticas e nunca desvinculada delas, temos o planejamento linguístico (*language planning*) que trata do planejamento da intervenção, implementação e gestão dessas políticas linguísticas.

No entanto, é a partir da década de 60, com o surgimento da sociolinguística, que o planejamento linguístico passa a fazer parte dos debates. “O sintagma *language planning*, traduzido para o português por *planejamento linguístico*, apareceu em 1959⁴⁷ num

⁴⁷E. Haugen, “Planning in Modern Norway”, in *Anthropological Linguistics*, 1/3, 1959.

trabalho de Einar Haugen sobre os problemas linguísticos da Noruega” (CALVET, 2007, p.12) e que Spolsky (2016) denominara *gerenciamento linguístico*. Entretanto, de acordo com Calvet (*Ibidem*), sempre houve intervenções de diversas esferas sobre a língua ou situações linguísticas:

Sempre houve indivíduos tentando legislar, ditar o uso correto ou intervir na forma da língua. De igual modo, o poder político sempre privilegiou essa ou aquela língua, escolhendo governar o Estado numa língua ou mesmo impor à maioria a língua de uma minoria. (CALVET, 2007, p.11)

Fiorin (2013), em seu prefácio de “*O Português no Século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*” chama a atenção para um fator histórico determinante para o arranque das discussões de política linguística e planejamento linguístico: o surgimento dos Estados Nacionais. Antes do surgimento dos Estados Nacionais, o uso das línguas era labiríntico e variável para cada território, sendo por padrão territórios plurilíngues e heteroglóssicos

A nobreza em geral falava francês; a massa da população, rural e analfabeta, falava dialetos, que não eram objetos de gramatização. As línguas com expressões escritas tinham papéis muito diversos (língua da corte, língua de criação literária ou filosófica, língua litúrgica, língua administrativa, língua do ensino fundamental, médio ou universitário). Num dado território não havia necessariamente coincidência de línguas que tinham papéis diferentes. Portanto, a situação “normal” era plurilíngua, heteroglóssica. (FIORIN, 2013, p.14)

A questão da construção de uma identidade nacional inicia-se no século XVIII, com o intuito do estabelecimento e fortalecimento dos Estados-Nações, para tanto, o nacionalismo passa a ser um dos seus mecanismos de controle mais

característico, utilizando-se de vários símbolos para criar uma ideia de unanimidade, homogeneidade, de nação. Dentre eles, a língua, que exerce um dos valores simbólicos mais representativos, sua escolha, gestão passa a ser fundamental para a criação de uma identidade nacional, apoiando-se no fato de que os membros de uma comunidade nacional tenham a língua em comum, gerando uma aglomeração de povos dentro de limites fronteiriços pré-estabelecidos sob a regência de um idioma comum, a partir daí as questões de políticas linguísticas passam a estar fortemente ligadas a de Estado.

No Brasil, o primeiro grande ato de política linguística diretamente relacionado ao Estado, aponta ser de responsabilidade de Marquês de Pombal, com o conhecido ato pombalino, fruto de uma estratégia do Marquês com o intuito de unificação de um povo, com o objetivo principal de integrar completamente os índios à sociedade portuguesa e fortalecer a manutenção do regime absolutista, por meio da lei sobre a língua, no Brasil, ainda colônia, quando promulga o *Direito dos Índios*, em três de maio de 1757, que determina que o português seja a língua de todos os atos públicos da colônia, proibindo o uso da língua geral de base tupi. Nessa ação, a política linguística (mesmo que não sobre esse título), foi utilizada como fator de homogeneização e unificação. Nesse episódio, atrevemo-nos a salientar que possivelmente tenha se instituído e institucionalizado uma das maiores inverdades sobre o povo brasileiro: “que falamos uma única língua” e a partir daí se solidificou ao longo dos séculos a ideia de um país monolíngue e que o multilinguismo⁴⁸ seria um problema, uma desvantagem a ser resolvida.

⁴⁸ Compreendemos como *multilinguismo* e *plurilinguismo* a distinção trazida no *Guia de pesquisa e documentação inventário nacional da diversidade linguística* (INDL). “adotamos, no contexto do inventário, a distinção entre multilinguismo plurilinguismo, proposta por Altenhofen e Boch (2011); para eles, o multilinguismo se refere à “coexistência de línguas em determinado território”, enquanto o plurilinguismo está relacionado à “postura plural do indivíduo, refletida nas habilidades/competências em mais de uma língua”. Neste sentido, enquanto o multilinguismo é uma característica da sociedade, o plurilinguismo é uma marca do indivíduo (IPHAN, 2016, p.34).

Como consequência, o processo de constituição das nações europeias, durante o século XVIII, determinou também o processo de nascimento de muitas línguas ditas hoje nacionais (italiano, espanhol, francês e português). “Até então, o que se falava em um território não tinha sido objeto de uma política” (FIORIN, 2013, p.14). Concordamos com Fiorin (2013) que a constituição dos Estados Nacionais, a partir de uma unidade homogênea, agrega à língua função primordial, sendo a partir de então, bem identificada, normatizada por gramáticas e dicionários e uma das bases de educação nacional que

determinou uma maneira de fazer ciência, uma postura epistemológica e políticas linguísticas radicalmente diversas de toda a prática linguística até então vigente. No âmbito da epistemologia da ciência da linguagem, dominam as figuras da estabilidade e da homogeneidade: língua, competência, norma, invariantes, elementos discretos, diferenças, descontinuidades, identidade, falante nativo, etc. (FIORIN, 2013, p.15)

Sendo assim, passamos de uma realidade multilíngue, plurilíngue para uma valorização do monolinguismo e da homogeneidade, do que significa ser falante de determinada língua em oposição à outra, o que significa pertencer à determinada sociedade, nacionalidade e não a outra, elaborando conceitos de identidade nacional.

Esse cenário político do monolinguismo valorado tem impacto nas ciências, de modo que, influenciadas pelas ideias de uma ciência positivista, as ciências da linguagem fizeram com que os estudos linguísticos, durante o século XX, seguissem esse perfil e se aproximassem das ditas ciências duras, descrevendo as línguas e suas normas, dicionarizando-as; cujas consequências, entretanto, poderiam fazer com que fossem extraídas de seu contexto sócio-histórico-cultural, muito embora tentassem se legitimar por meio de suas descrições, normatizações e dicionarizações e garantir o *status* e lugar destas línguas como unidade linguística nacional e dos estudos da língua como “ciência”.

Por sua vez, a política linguística reflete as práticas sociais de sua época, de acordo com as ideologias, preocupações e interesses políticos do seu tempo e do espaço linguístico em questão. Assim, a língua está sempre com quem possui o poder.

Em um primeiro momento, as políticas linguísticas surgem com a ideia de homogeneizar, unificar, proibindo outras línguas de serem usadas, com uma postura colonizadora e coibitiva que acreditava na impossibilidade de se gerir um Estado com multiplicidade de línguas (a exemplo do que fez Marquês de Pombal) o que Richard Ruíz, em seu artigo “*Orientations in Language Planning*” (1984, RUÍZ) chama de *Língua como Problema*, como uma das três frentes das preocupações norteadoras das políticas linguísticas. Outro exemplo que vale a pena ser destacado, foi o que sucedeu durante o Estado Novo brasileiro (1937-1946) quando o então presidente da república, Getúlio Vargas, proibiu as línguas de imigração⁴⁹, de serem utilizadas em todo o território nacional, sendo imigrantes e seus descendentes perseguidos, torturados e discriminados, por ameaçarem a soberania do Estado brasileiro, por seu sentimento de ambivalência de nacionalidade, por um processo traduzido na *Campanha de Nacionalização do Ensino*⁵⁰. Relatos muito

⁴⁹Línguas de imigração: línguas alóctones trazidas ao Brasil por grupos de fala advindos principalmente da Europa Oriente Médio e Ásia e que, inseridas em dinâmicas e experiências específicas dos grupos em território brasileiro, tornaram-se referência de identidade e memória. Exemplos: Talian, Pomerano, Hunsrückisch, entre outras (Inventário Nacional da Diversidade Linguística – INDL, 2016).

⁵⁰ A representatividade da rede escolar teuto-brasileira (e a influência nazista em muitas escolas primárias), por um lado, e a existência de sistemas

escolares com ensino em idioma estrangeiro mantidos por outros grupos (especialmente japoneses, poloneses e italianos), por outro lado, transformaram a reforma educacional no ponto de partida da campanha de nacionalização em 1937, tarefa assumida pelos interventores nomeados para cada estado. A obrigatoriedade do ensino em língua vernácula e a instituição sucessiva de medidas intervencionistas através de decretos estaduais e da legislação federal nos anos de 1938 e 1939 inviabilizaram as escolas etnicamente orientadas. Muitas tiveram de encerrar suas atividades porque não cumpriram as principais exigências contidas na nova legislação: todas as escolas deviam ter nomes brasileiros, só brasileiros natos podiam

presentes nas narrações de nossas *nonnas, nonnos, opas e omas*, nos estados da região Sul do Brasil (inclusive na região de Criciúma) registrados em alguns trabalhos e pesquisas, como pode ser observado na dissertação de Mestrado em Educação, *Educação em língua materna de quem? : o descendente europeu em Orleans (SC) no contexto da política nacionalista de Vargas (1930)*⁵¹, (Unesc/PPGE), de Andréa Andrade Alves; na publicação *Receitas da Imigração (2015)*⁵², tema que, todavia, carece de muita pesquisa. Ainda hoje, muitos desaparecimentos de imigrantes durante este período do Brasil não foram explicados. Sendo assim, em um segundo momento no Brasil, novamente, durante o Estado

ocupar cargos de direção, os professores deviam ser brasileiros natos ou naturalizados graduados em escolas brasileiras, as aulas deviam ser ministradas em português, sendo vetado o ensino de línguas estrangeiras para menores de 14 anos, as subvenções de governos e instituições estrangeiras foram proibidas. O Decreto-lei nº 406 de 4-5-1938, que dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional, no seu capítulo VIII, reafirmou essas medidas. Além disso, a legislação modificou os currículos, com introdução de disciplinas obrigatórias como história e geografia do Brasil, educação moral e cívica, e educação física (que devia ser ministrada por instrutores militares). O estímulo ao patriotismo, o uso de símbolos nacionais e a comemoração das datas nacionais também são pontos destacados na legislação federal. Militares que participaram da campanha deram especial atenção ao civismo como instrumento da assimilação e meio de formação de uma “consciência nacional”. Nesse aspecto, a questão educacional extrapola os limites da escola para chegar à população adulta através de solenidades públicas de exaltação aos símbolos e heróis nacionais. (SEYFERTH, 1999, p.220).

⁵¹ Para saber mais a respeito do tema, consultar: Educação em língua materna de quem? : o descendente europeu em Orleans (SC) no contexto da política nacionalista de Vargas (1930) / Andréa Andrade Alves; orientadora: Angela Cristina Di Plama Back. Dissertação (mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-graduação em Educação, Criciúma, 2015. Disponível em: <http://www.bib.UNESC>

⁵² Para saber mais a respeito do tema, consultar: Receitas da Imigração/Ana Paula Seiffert, Mariela Felisbino da Silveira, Peter Lorenzo e Rosângela Morello. Florianópolis: IPOL. Editora Garapuvu, 2015.

Novo brasileiro as línguas diferentes da língua nacional, foram vistas como *Língua como Problema*.

Mais fortemente, a partir dos anos 70, 80 com estudos baseados a partir de Calvet (1974) e Cooper (1989), e com definições de Estados-Nação mais sólidas, há um movimento para a mudança do olhar das políticas linguísticas e do mundo que agora passam a se identificar, se preocupar com e valorizar a pluridiversidade em vários campos: na construção de conhecimento nas universidades, nas relações humanas, nas culturas estabelecidas ao redor do mundo, inclusive, no ramo da ciência da língua e ensino-aprendizagem das línguas, permitindo-nos aprimorar os instrumentos de planejamento linguístico, desta vez, em favor dessas pluridiversidades.

O campo da pluridiversidade ganha espaço nas últimas décadas, a exemplo, do crescente movimento em prol da garantia de direitos dos povos minoritários e combate às práticas discriminatórias, na construção de estados mais democráticos, embasados primordialmente pela *Declaração Universal dos Direitos Humanos*, dos quais as línguas fazem parte, dando origem a marcos legal como *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos*⁵³, *Carta Europeia das Línguas Regionais e Minoritárias*⁵⁴, *Declaração Universal pela Diversidade Cultural*⁵⁵

⁵³As instituições e organizações não governamentais signatárias da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, reuniram-se em Barcelona, em 1996. O documento foi inicialmente produzido no âmbito do PEN Internacional e depois com o apoio de outras organizações, tendo contado com o patrocínio da UNESCO, para apoiar principalmente o direito linguístico, especialmente de línguas ameaçadas de extinção. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf. Acesso em: 16 de novembro de 2017.

⁵⁴A Carta foi adotada como convenção pelo Comitê de Ministros na 478ª sessão dos Representantes dos Ministros, em 25 de Junho de 1992 e aberta à assinatura em 5 de Novembro de 1992 em Estrasburgo, mas a redação da Carta iniciou-se a partir de resoluções e recomendações a Conferência Permanente das Autoridades Locais e Regionais da Europa (CALRE). Disponível em: <https://rm.coe.int/16806d3606>. Acesso em 21 de novembro de 2017.

que juntos fortalecem a garantia dos direitos linguísticos, como direito universal, possibilitando aos grupos minoritários, políticas que garantam a defesa das línguas minoritárias, desde perspectivas de relações locais, nacionais, transnacionais com enfoque no resgate, valorização e divulgação de línguas que foram subjugadas ao longo da história, reprimidas, perseguidas e possam estar a desaparecer. Interpretando neste terceiro momento, a *Língua como Direito*, como chamou Ruíz (*Ibidem*), dando espaço para o surgimento de ações de política linguística, como as leis municipais de cooficialização de línguas, já implementas por vários Municípios do Estado brasileiro.

De 2002 a 2016, foram cooficializadas 11 línguas em 19 municípios brasileiros. Destas, quatro são alóctones, ou seja, faladas por descendentes de imigrantes: pomerano, em Santa Maria de Jetibá, Domingos Martins, Pancas, Laranja da Terra e Vila Pavão, no Espírito Santo, e em Canguçu, no Rio Grande do Sul; talian, em Serafina Corrêa, Paraí e Nova Roma do Sul, no Rio Grande do Sul, e em Nova Erechim, Santa Catarina; hunsrückisch, em Antônio Carlos, Santa Catarina, e Santa Maria do Herval, Rio Grande do Sul, e alemão, em Pomerode, Santa Catarina. Outras sete são autóctones, ou seja, indígenas: nheengatu, baniwa e tukano, em São Gabriel da Cachoeira, no Amazonas; guarani, em Tacuru, no Mato Grosso do Sul; akwêxerente, em Tocantínia, Tocantins; e macuxi e wapixana, em Roraima. No âmbito nacional, a Língua Brasileira de Sinais (Libras) passou também a ser cooficial em 2002, e a lei foi

⁵⁵ Adotada pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura na sua 31.^a sessão, a 2 de Novembro de 2001.

regulamentada em 2005. (MORELLO, 2016, p. 434-435) ⁵⁶.

Em um terceiro momento, Ruíz (*Ibidem*) aponta uma mescla equilibrada dos dois conceitos de *Língua como Problema* e *Língua como Direito*, formulando a proposta de uma visão de *Língua como Recurso*, em que as preocupações com as línguas deixam de ser apenas registrar, organizar e apre(nder) o código, mas passam a ocupar espaços de ligação cada vez maior, neste novo mundo globalizado.

Após identificar e discutir as bases políticas e científicas dessas duas orientações, Ruíz propõe uma síntese de ambas. A superação das divergências entre as duas perspectivas se daria pela proposição da *língua como recurso* (*language-as-resource*). Para o autor, essa terceira via possibilitaria uma superação das hostilidades entre os defensores das duas perspectivas, uma vez que levaria a um maior reconhecimento do valor social das línguas minoritárias e, conseqüentemente, diminuiria a tensão entre os grupos hegemônicos e as minorias étnicas e linguísticas. O ponto central da proposta de Ruíz relaciona-se à ideia de que a diversidade linguística constitui um recurso a ser explorado social, política e economicamente pela

⁵⁶ Dados atualizados: de acordo com o Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Políticas Linguísticas (IPOL), em julho de 2018, já são 26 municípios com língua cooficializadas. Somam-se: o pomerano em Itarana no Espírito Santo e Pomerode em Santa Catarina; talian em Flores da Cunha, Bento Gonçalves, Fagundes Varela e Caxias do Sul, no Rio Grande do Sul; alemão em São João do Oeste, em Santa Catarina e ainda em Cantá, Em Roraima o Wapichana. Disponível em: <http://ipol.org.br/lista-de-linguas-cooficiais-em-municipios-brasileiros>. Acesso em: 20 de julho de 2018.

sociedade. (RIBEIRO SILVA, 2013, p.300).

A globalização somada à tecnologia digital de comunicação e o desenvolvimento da mobilidade têm redefinido rapidamente as fronteiras nacionais, sendo elas virtuais ou físicas, transportando pessoas, produtos e bens simbólicos; o colonialismo deu espaço a novos fenômenos da globalização, criando uma nova ordem, nova hierarquia, produzindo um hibridismo cultural. De acordo com Silva (2000):

O hibridismo está ligado aos movimentos demográficos que permitem o contato entre diferentes identidades: as diásporas, os deslocamentos nômades, as viagens, os cruzamentos de fronteiras. Na perspectiva da teoria cultural contemporânea, esses movimentos podem ser literais, como na diáspora forçada dos povos africanos por meio da escravização, por exemplo, ou podem ser simplesmente metafóricos. "Cruzar fronteiras", por exemplo, pode significar simplesmente mover-se livremente entre os territórios simbólicos de diferentes identidades. "Cruzar fronteiras" significa não respeitar os sinais que demarcam - "artificialmente" - os limites entre os territórios das diferentes identidades (SILVA, 2000 – p. 87-86)

Este processo de globalização e de fluxos migratórios, de acordo com Moita Lopes (2013), constitui um novo mundo, no qual a linguagem ocupa lugar central novamente. “Este é um mundo no qual nada de relevante se faz sem discurso” (Milton Santos *apud* Moita Lopes, 2013, p.19), tendo a língua papel fundamental, através da qual nós interagimos e nos constituímos. Assim, a visão de um monolinguismo deixa espaço para a concepção do multilinguismo e plurilinguismo como solução, nas mais variadas concepções em que a língua possa ser entendida como *recurso*, neste novo cenário geopolítico que estamos vivendo, como dispõe Oliveira (2016):

Os vários sentidos em que as línguas podem ser entendidas como recursos refletem-se na sua preparação para diversos fins, muitos deles surpreendentemente novos. O crescimento acelerado da necessidade de aprendizado de línguas estrangeiras, e a organização tecnologicamente diferenciada das oportunidades para este aprendizado, desde a proliferação das escolas bilíngues até os aplicativos de celular para ensino de línguas, a multiplicação do número de línguas oficiais nos mesmos espaços políticos, a preparação das línguas com uma multiplicidade de bancos de dados, voltados a torná-las aptas para funcionar nos novos aplicativos são alguns poucos exemplos desta tendência. Estas tendências, associadas à internacionalização e à digitalização das línguas, devem ser fundamentais nas décadas que virão, e já estão modificando profundamente os instrumentos e dispositivos tradicionais desenvolvidos para as línguas na época pré-digital. Um exemplo é o da gramática, que está deixando de se orientar, em primeira linha, para um usuário humano, que a consulta quando tem alguma dúvida, para se orientar a um usuário máquina, que intervém já na escrita de um texto, aplicando conhecimentos de uma gramática desenvolvida para ela. Outro exemplo é o da fixação das normas linguísticas, num momento em que os Estados Nacionais já não são o alfa e o ômega do processo, mas tem que ceder soberania a organizações internacionais, ou de fônias, que realizam um trabalho de normatização no quadro de línguas pluricêntricas, compartilhadas por vários países. Ou ainda, em casos mais radicais, em que são empresas transnacionais que

passam a normatizar crescentemente as línguas através dos seus programas de edição de textos e de outras aplicações das suas bases de dados digitais. (OLIVEIRA, 2016, p.397):

Portanto, a *língua como recurso*, centrada no hibridismo da apreciação da pluridiversidade, sejam de línguas minoritárias ou não e na valoração de um recurso a ser explorado social e economicamente, passa a ser fundamental neste novo momento histórico que vivenciamos em que o engrandecimento da pluridiversidade e o acúmulo de capital intelectual e diversificado passam a ser centrais dentro desta nova perspectiva social, da sociedade da informação, sem fronteiras claramente estabelecidas, com um fluxo intenso de pessoas no globo, ressignificando o conceito de Estado-Nação e novamente tendo a língua papel simbólico importante, assim como mercadológico, coincidindo com as necessidades deste novo capitalismo. Agora, a língua não é apenas o elemento de ligação que garante acesso a determinado produto, ela é o próprio produto.

Em contexto macro, parece-nos necessário buscarmos alternativas político-linguísticas e de planejamento para a gestão de um plurilinguismo que possa ser visto de forma positiva, no qual se perceba uma nação multilíngue sem prejuízos, onde não apenas garanta-se a inclusão na era da digitalização de línguas, mas a compreensão do lugar das línguas nesta nova economia do mercado linguístico e amplie a percepção de que as línguas são recursos para todos, em todos os níveis (no inteiro das comunidades linguísticas, para as minorias linguísticas, para o Estado, para o engajamento intelectual, para compreensão intercultural, para a redução do racismo, xenofobia, etc.).

Já no nosso contexto micro, e abarcado por esta pesquisa, o fluxo migratório na região de Criciúma, no qual, imigrantes trazidos por questões, em geral adversas - que voltaremos a tratar em detalhes no capítulo três -, a língua ocupa não só a posição de *língua como recurso*, sendo um fator importante, do ponto de vista do trabalho, economia, igrejas, ambientes públicos de convívio, publicidade bem como *língua como direito*, do ponto de vista da inclusão das minorias, combate a praticas discriminatórias, de falar e manter seu idioma sem ser discriminado por isto, jurisprudência, situação diplomática, direitos trabalhista, acesso ao sistema de

saúde que o conjunto destes fatores que perpassam o domínio da língua oficial⁵⁷ do país que estão inseridos possam garantir a estes imigrantes uma completa inclusão social de fato e uma não violação aos seus direitos básicos como seres humanos.

Deste modo, nota-se que a concepção de política linguística e seus paradigmas são extremamente fluídos e complexos e reflete nas práticas sociais operantes de sua época, como exprimimos nos parágrafos anteriormente. O que, no entanto, nunca é dissociado deste campo tão heterogêneo, mesmo que as interpretações sobre língua(gem) versem diferentes interesses de acordo com o contexto social, histórico, político e espacial, é o fato de a política linguística sempre abarcar qualquer decisão sobre as línguas, mesmo que não sob o título de política linguística. Estas decisões podem ser explícitas ou implícitas.

As políticas linguísticas implícitas são aquelas que refletem nossas crenças, valores e escolhas sobre as línguas e manifestam-se nas práticas sociais, como por exemplo, quando digo que prefiro utilizar no meu vernáculo o pronome de tratamento *você* ao invés do pronome *tu*. Já as políticas linguísticas explícitas são aquelas que tratam da gestão da língua, normalmente ligadas aos Estados, a órgãos institucionais que se sintam capaz de legislar e gerir sobre as línguas. Um exemplo de política linguística explícita, no campo educacional é a Medida Provisória nº 746/2016, que dispões sobre “A Reformulação do Ensino Médio”, no Brasil, em que determina obrigatório o ensino da língua inglesa a partir do sexto ano do Ensino Fundamental⁵⁸.

⁵⁷Neste caso nos referimos a Língua Portuguesa, que é a língua de maior circulação no Brasil, devido a políticas de monolinguísmo, como explicitado anteriormente, não esquecendo-nos a também oficial Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, as Línguas Brasileiras de Imigração e Indígenas cooficializadas.

⁵⁸ Acreditamos que esta determinação centra-se apenas no caráter utilitário da língua, tratando-se de uma política de hegemonia, desvinculando-se de qualquer contexto social e multicultural de ensino, não privilegiando o caráter plurilinguístico do país e colaborando com o enfraquecimento de políticas linguísticas que reconhecem o plurilinguismo como as intenções declaradas a partir da criação do Tratado de Assunção, em 1991 com o surgimento do bloco econômico Mercado Comum do Sul - MERCOSUL, que

Schiffman, em seu livro *“Language Policy and Linguistic Culture”* (1996), define política linguística, como “o explícito, escrito, de jure, decisão oficial e “de cima para baixo”⁵⁹ (*top-down*) e a política linguística implícita como “o implícito, não escrito, encoberto, de fato, base e ideias e pressupostos não oficiais, que podem influenciar a resultados de formulação de políticas de forma tão enfática e definitiva quanto às decisões mais explícitas”⁶⁰ (*bottom-up*). Para ele, as decisões em política linguística podem ser “*top-down*”, expressas através de legisladores do Estado, no entanto não pode-se desconsiderar as ideias e práticas de uma determinada cultura sobre a língua *bottom-up*”, que muitas vezes são ignoradas pelas políticas explícitas, mas que são de suma importância para que o planejamento e gestão político linguística possa de fato acontecer na prática.

Sendo assim, tomamos como noção basilar para guiar esta investigação, a interpretação de que a política linguística se trata de toda ação política sobre a língua(gem), entendendo que sempre que houver a possibilidade de uma decisão sobre uma escolha a respeito da língua, trata-se de uma ação política linguística. De acordo com Calvet, “Política Linguística é um conjunto das escolhas efetuadas no domínio das relações entre língua e vida social e mais particularmente entre língua e vida nacional” (1987, p.154-155 *apud* FIORIN). E que as reflexões sobre estas políticas implícitas ou explícitas correntes em determinada sociedade, possam qualificar o planejamento e gestão de ações conscientes sobre as línguas. Dado que, como afirma Fishman (1974):

“[o]bviamente, a língua vem sendo planejada, de uma forma ou de outra, há muito tempo [...]. Também obviamente, ela, algumas vezes, foi planejada com considerável sucesso. Por fim, está claro

comprometeu-se com a difusão através do ensino dos dois idiomas oficiais do bloco: português-espanhol.

⁵⁹Tradução nossa. No original: “the explicit, written, overt, de jure, official and “top-down”” (SCHIFFMAN, 1996, p. 3)

⁶⁰ Tradução nossa. No original: “implicit, unwritten, covert, de facto, grass-roots, and unofficial ideas and assumptions, which can influence the out comes of policy-making just as emphatically and definitively as the more explicit decisions. (SCHIFFMAN, 1996, p. 3)

que a língua continuará sendo planejada no futuro, tanto em conexão com o cultivo de uma língua previamente modernizada, quanto em conexão com a modernização de línguas até então utilizadas apenas para atividades tradicionais. Assim, a questão a ser enfrentada no futuro não é se a língua deve ou pode ser planejada (visto que obviamente ela será planejada por aqueles propensos a fazê-lo em função do desenvolvimento social com o qual esse tipo de planejamento sempre está inter-relacionado), mas, sim, como fazer isso mais efetivamente, em conexão com critérios de sucesso pré-estabelecidos. (FISHMAN, 1974, p. 25-26 *apud* SILVA, 2013.).

Assim, o planejamento linguístico sempre acontecerá, restamos estar conscientes destas políticas linguísticas, percebê-las como tal e participar delas ativamente através da reflexão conscientes sobre estas decisões e mobilizar conhecimentos para desenvolver gestões cada vez mais eficientes sobre as línguas ou não. Segundo Calvet, o planejamento linguístico⁶¹ é “a busca e o emprego dos meios necessários para a aplicação de uma política linguística” (1987, p.154-155 *apud* FIORIN), nem todas as políticas linguísticas podem ser planejadas, principalmente as implícitas que nascem no seio das práticas sociais e são fruto das crenças e cultura dos seus usuários, porém, as políticas linguísticas explícitas, relacionadas em geral às questões de políticas públicas, sejam elas nacionais, transnacionais, municipais, de educação, de inclusão, de promoção do idioma, podem ser estabelecidas através da elaboração cuidadosa de um planejamento. É necessário cada vez mais fazer gestão dos usos, ensino e promoção de línguas, uma vez que, como já demonstramos, o mundo globalizado vai ao encontro de grandes mudanças, nas quais nunca houve um número

⁶¹ Por ser uma área científico-acadêmica recente no Brasil e muitos dos estudiosos pioneiros ainda não terem sido traduzidos no Brasil, algumas terminologias apresentam variações. Localizamos também o termo *planificação linguística* para *planejamento* e que Spolsky preferira intitular *gestão da língua*.

de diásporas tão grandes, ao passo, que nunca estivemos tão conectados, mesmo a quilômetros de distância, no centro destas transformações a(s) língua(s) passa(m) a ser a questão central.

De acordo com Spolsky (2016), “qualquer pessoa que usa a linguagem se depara com escolhas. Uma pessoa bilíngue deve escolher qual língua usar. Muitos falantes têm escolha de dialetos” estas escolhas, nada mais são do que ações políticas sobre a língua. Em seu modelo teórico, Spolsky (2016) define política linguística, com uma visão multidimensional. Em face disso, optamos, nesta dissertação, por nos ancorar na elaboração dos questionários e análise a partir de três pilares interligados, descritos por Spolsky: **práticas de linguagem** - escolhas feitas pela comunidade de fala, como, por exemplo, a escolha de que variedade usar no trabalho e qual usar em casa com as crianças; **crenças e valores** - crenças que esta comunidade possui sobre sua variedade, baseada em número de falantes, quem são estes falantes e quais benefícios econômicos lhe serão atribuídos; **gestão** (planejamento) **da língua** - decisões tomadas por intuições no âmbito governamental, legisladores sobre a língua, quem declara ter autoridade para modificar as crenças e práticas (os governos, as empresas, associações, as famílias, etc.) (SPOLSKY, 2016, p. 35-36).

Como tentamos demonstrar ao longo do texto e sem a pretensão de sermos exaustivas, o escopo das pesquisas em política linguística é demasiado variado, uma vez que a política linguística se ocupa de problemas de diversas ordens, em um campo demasiado heterogêneo, porém o cerne das discussões sempre são as ações sobre a língua(gem). A pesquisadora argentina, Alejandra Reguera, recentemente em seu capítulo, *¿Qué es una política linguística?* (AUGM, 2016), após uma análise nos marcos temáticos definidos pelo Núcleo Disciplinário Educação para a Integração – NEPI, da Associação de Universidades Grupo Montevideu – AUGM, que reúne 19 universidades, da Argentina, da Bolívia, do Brasil, do Chile, do Paraguai e do Uruguai, na área de Políticas Linguísticas conclui que:

Em suma, o que as pessoas acham sobre as ações políticas que devem ser impressas sobre linguagem é política linguística. As decisões e escolhas que estão moldando o campo de como as coisas devem ser ditas é a política

linguística. As línguas mudam por iniciativa das comunidades é política linguística. Quando as mudanças linguísticas são legisladas, esta é uma política linguística. O ideal das expressões linguísticas admitidas por uma comunidade, mesmo que não esteja regulamentado, é uma política linguística. Ainda há muitas jornadas a serem feitas, fronteiras desconhecidas, mas todas as jornadas eles percebem algo que nos reconhece e que, por sua vez, precisa ser reconhecido. A questão "o que é uma política linguística?" Pode ser imperfeita e, sem dúvida, a resposta tentativa é imperfeita, mas, como o início de algum acordo provável, queria colocá-lo a sua consideração, pesquisadores de políticas linguísticas. Ação política na linguagem, essa é a política linguística⁶². (REGUERA, Alejandra, 2016, p.116)

Levando em consideração a variedade teórico-metodológica que este campo possui, ancoramo-nos nas discussões teóricas de

⁶²Tradução nossa. No original: En suma, lo que cree la gente acerca de las acciones políticas que deben ser impresas sobre el lenguaje es política lingüística. Las decisiones y elecciones que van conformando el campo de cómo deben ser dichas las cosas es política lingüística. Las lenguas cambian por iniciativa de las comunidades y eso es política lingüística. Cuando los cambios lingüísticos son legislados, estamos ante una política lingüística. El ideal de expresiones lingüísticas admitidas por una comunidad, aunque en este reglamentado, es política lingüística. Hay aún muchos recorridos por hacer, fronteras desconocidas, pero todos los trayectos dan cuenta de algo que nos reconoce y que precisa, a su vez, imperiosamente ser reconocido. Puede ser imperfecta la pregunta "¿qué es una política lingüística?" y sin duda es imperfecta la respuesta tentativa, pero como inicio de algún probable acuerdo quise ponerlo a consideración de ustedes, investigadores de políticas lingüísticas. Acción política sobre el lenguaje, eso es política lingüística.(REGUERA, Alejandra. 2016, p.16)

autores como Calvet (1942, 1987, 2002.); Oliveira (2013, 2016); Ruíz (1998) e Spolsky (2016); formulando nosso ponto de partida desta análise, pela ótica da política linguística no que diz respeito ao Ensino de Português como Língua de Acolhimento, em especial a situação dos imigrantes, identificando os agentes envolvidos, através de entrevistas semiestruturadas, estabelecendo parâmetros de suas práticas de linguagem, crenças e valores sobre a(s) língua(s), de acordo com o modelo teórico de Spolsky, para que a partir do diagnóstico, análise e reflexões possamos propor medidas conscientes e sugestões de ações de gestão sobre o ensino de Português como Língua de Acolhimento, após entender a realidade linguística destes imigrantes, suas necessidades para, então, identificar e propor intervenções de política linguística e promoção de ensino de Português como Língua de Acolhimento.

Acreditamos na língua como direito e recurso como estabeleceu Ruíz (1984) e nos posicionamos a favor de políticas linguísticas que privilegiam um cenário multi e plurilíngue, da superdiversidade, em favor das minorias e que seus usuários possam ser consultados sobre seus valores linguísticos, práticas e necessidades.

3.2 LÍNGUA DE ACOLHIMENTO E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO

A área de PLE e todas as questões em seu entorno, que vão desde as práticas pedagógicas, desenvolvimento de materiais, formação inicial e/ou continuada de professores nesta especialidade, oferta de ensino e promoção do ensino de português para falantes de outras línguas na Comunidade dos Países de Língua Portuguesa - CPLP e fora deles, tem despertado interesse de pesquisadores na área de educação, Letras, ensino-aprendizagem, política linguística, línguas estrangeiras tanto no Brasil (ALMEIDA FILHO, 2014; CASTILHO, 2014; MENDES, 2012 entre outros) como no Exterior (ALARCÃO & ARAUJO E SÁ, 2010; GROSSO, 2003, 2007, 2010; MALAGUTI, 2014; PINTO, 2014). Uma vez que se trata de uma nova especificidade acadêmico-científica, as pesquisas na área, publicações de dissertações, teses, artigos e eventos acadêmicos são crescentes (como referido no capítulo primeiro desta dissertação) o que mostra a relevância do tema e que há muito a desbravar. Somente no último ano, eventos como Simpósio Internacional de Língua

Estrangeira, promovidos pela Sociedade Internacional do Ensino de Português Língua Estrangeira – SIPLÉ; I Encontro Nacional de Português Língua de Acolhimento, promovido pela Universidade Federal de Brasília – UnB; III EPFOL - Encontro de Português para Falantes de Outras Línguas promovido pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná- UTFPR; 8º CIPLE Congresso Internacional do Ensino de Português como Língua Estrangeira realizado na Universidad Nacional Autónoma de México, Ciudad de Mexico; VI EMEP - Encontro Mundial sobre o Ensino de Português organizado pela Florida International University, Flórida; X Congresso Nacional e V Internacional de Professores de Português que aconteceu na Universidade Nacional de Córdoba – Faculdade de Línguas – Argentina; sem contar os eixos de pesquisa em eventos como AILA- 18º Congresso Mundial de Linguística Aplicada.

Se brevemente compararmos a tradição do ensino e pesquisa em PLE como um campo de conhecimento e especialidade a outras línguas como o inglês e o francês na qualidade de estrangeiras, veremos que o Brasil está apenas começando, contra séculos de tradição de outros idiomas. De acordo com o professor Almeida Filho (2012):

“O ensino de Português para falantes de outras línguas e participantes de outras culturas existe como prática no Brasil desde o seu início colonial. A consciência generalizada de que essa é uma área de atuação profissional acadêmico-científica pode ser datada em pouco mais de 20 anos. (ALMEIDA FILHO, 2012, p.723).

A Linguística Aplicada é o primeiro campo acadêmico-científico que se debruça com mais afinco sobre a questão. Dentro dos cursos de licenciatura em Letras Língua Portuguesa em algumas instituições do país, em currículos reformulados mais recentemente, já há um direcionamento e espaço para o campo de PLE, com a oferta de disciplinas que abordam a metodologia do ensino do PLE, em disciplina optativa disponível aos acadêmicos. Outras instituições, como a Pontifícia Universidade Católica, do

Rio de Janeiro (PUC-RIO)⁶³ contam com especializações voltadas à Formação de Professores de Português para Estrangeiros e as Universidades Federais da Bahia (UFBA)⁶⁴ e de Brasília (UnB)⁶⁵ são pioneiras oferecendo Licenciaturas em Letras Vernáculas e Português como Língua Estrangeira e Letras Português do Brasil com segunda Língua, respectivamente, no entanto, o mercado ainda detecta a falta de profissional qualificado especificamente para o campo, fazendo com que muitas escolas ofereçam seus próprios cursos de formação de professores de acordo com suas necessidades, em geral, voltados ao ensino de língua e cultura, de modo a desenvolverem seus próprios materiais didáticos por carência de opções, diferentemente do que acontece com outros idiomas como o inglês, francês, espanhol.

Dentre os fatores que contribuíram para o crescimento e divulgação do português entre falantes de outras línguas podemos citar: o crescente número de estrangeiros que buscam o Brasil para residir; as parcerias entre instituições brasileiras e estrangeiras de cooperações com intercâmbios culturais, científicos e econômicos; a evidência mundial do Brasil com acontecimentos como a Copa do Mundo de Futebol em 2014; Jogos Olímpicos em 2016; além dos pedidos de vistos humanitários fazendo triplicar o número de estrangeiros em busca de refúgio no Brasil⁶⁶. Como consequência desta busca vertiginosa pelo aprendizado do PLE o número de instituições públicas e privadas, entre elas universidades dentro e fora do Brasil, que vem ofertando o PLE também cresceu substancialmente, somente na China, o número de universidades que ensinam português, quadruplicou passando de 6 (seis) para 23

⁶³Pontifícia Universidade Católica do Rio. Disponível em: <http://www.cce.pucRio.br/sitecce/website/website.dll/folder?nCurso=f or.-de-professores-de-portugues-para-estrangeiros&nInst=cce>. Acesso em: 21 de maio de 2017.

⁶⁴Universidade Federal da Bahia. Disponível em: <http://www.letras.ufba.br/graduacao>. Acesso em 21 de maio de 2017

⁶⁵Universidade Federal de Brasília. Disponível em: http://unb2.unb.br/unidades_academicas/il. Acesso em: 21 de maio de 2017.

⁶⁶Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), órgão ligado ao Ministério da Justiça, diz que nos últimos cinco anos, as solicitações de refúgio no Brasil cresceram 2.868%. Disponível em: <http://www.acnur.org>. Acesso em: 27 de junho de 2016.

(vinte e três)⁶⁷, e, conseqüentemente, a busca por profissionais qualificados, materiais didáticos e recursos de qualidade para o ensino.

O novo cenário geopolítico, a expansão econômica do Brasil, a facilidade de mobilidade, as diásporas, colocam em perspectiva diversas questões no campo científico-acadêmico do ensino de português para falantes de outras línguas, como, por exemplo, como deve-se realizar a distinção de *status* que o português vem ocupando dentro desses novos cenários do mundo globalizado.

As mudanças no cenário geopolítico, como percebemos, provocaram um crescente aumento pela busca do aprendizado de português. Deste modo, as salas de aulas têm se modificado demasiado, de acordo com o contexto em que os indivíduos aprendentes estão inseridos. Os contextos e motivações que levam alguém a buscar aulas de idiomas são os mais variados, entre eles: necessidades mercadológicas, experiências no exterior, viagens, *hobbies*, relações familiares, interesse por determinada cultura, diásporas, imigração. Essas motivações podem vir de fatores internos e por escolha individual ou podem vir por fatores externos que “obriguem” ao indivíduo a adquirir determinado idioma, mesmo sem ter desejado exatamente isto.

A diversidade de motivos descritos acima associada a lugares teóricos variados acarreta, conseqüentemente, em uma diversidade de público-alvo e perfis linguísticos, que teve como consequência a necessidade de distinguir o *status* que a Língua Portuguesa ocupa em cada um destes novos cenários do mundo globalizado, assim podemos observar, nos eventos científicos das áreas e nas últimas publicações, as seguintes distinções:

- Português para Falantes de Outras Línguas– PFOL; Português Língua Não Materna– PLNM;
- Português como Língua Estrangeira/Português para Estrangeiros– PLE;
- Português como Segunda Língua – PSL, P2L;

⁶⁷ BBC BRASIL. **Por que a China aposta na língua portuguesa.** THOMAZ Daniel Mandur, 2017 Disponível em: Nos últimos dez anos, o número de universidades chinesas que ensinam português praticamente quadruplicou, passando de seis para 23 instituições. Acesso em: 05 de dezembro de 2017.

- Português Língua Adicional – PLA/Português Brasileiro como Língua Adicional - PBLA;
- Português como Língua de Herança– PLH;
- Português; Português de Acolhimento – PLA/PLAc;
- Português como Segunda Língua para Surdos – PSLS;
- Português como Terceira Língua PTL;
- Português para Profissões – PPP;
- Português Língua Viva – PLV1, 2 e 3.

Ter claro qual *status* de Língua Portuguesa que estamos abordando em primeiro momento pode facilitar o planejamento e gestão da política linguística a ser empreendida e, mais tarde, o arcabouço teórico para os coordenadores, professores poderem planejar e adequar suas aulas e práticas pedagógicas, muito embora, em muitos casos, nós pesquisadores não estejamos totalmente de acordo com as distinções estabelecidas que designem cada um desses rótulos, muito provavelmente, algum possa ter nos escapado na busca.

No cenário desta pesquisa, o contexto que nos move é a imigração massiva e a chegada de grupos de haitianos, desassistidos pelo Estado, em condições de vulnerabilidade. O fenômeno transformou características sociais da região de Criciúma e seu entorno e nos obriga a requerer uma nova cultura de políticas públicas, institucionais. Tendo o contexto de inserção de nossos aprendentes estabelecido, interessa-nos delimitar o conceito de língua(gem), fazendo a defesa de uma língua como *status* de *Português como Língua de Acolhimento*. No que se difere então o Português Língua de Acolhimento dos outros perfis linguísticos (a exemplo de PLE entre outros)?

A concepção de linguagem estabelecida sempre fará parte da reflexão do trabalho do professor, assim como deve ser observada e respeitada pelos planejadores linguísticos. Quando se ensina/aprende uma língua, questões de cultura e identidade estão inevitavelmente atreladas ao processo de ensino-aprendizagem e é a partir de nossa visão de mundo, condicionada pela cultura, como escreveu Benedict, 1972 *apud* Laraia, 1986: “a cultura é como uma lente através da qual o homem vê o mundo. Homens de culturas diferentes usam lentes diversas e, portanto, têm visões

desencontradas das coisas”, que interpretamos o contexto social no qual estamos inseridos. No entanto, é por meio da linguagem que expressamos nossa herança cultural e toda a bagagem de valores morais e apreciativos que ela carrega. A língua na qual aprendemos a nos comunicar é encharcada de valores (nacionais ou regionais), pode representar uma faixa-etária, situação econômica, nível de escolaridade, etc. características estas que, por sua vez, constituem nossa identidade. É pela linguagem que interagimos com o mundo e por consequência nos integramos à sociedade.

Vê-se aí a importância do domínio deste bem cultural, o que parece nos mostrar que é necessário tomar medidas para que possamos acolher de forma digna estes imigrantes que aqui chegam, a começar pela possibilidade de se familiarizarem com o idioma podendo a partir daí exercer a mínima cidadania no Brasil igualmente, para que então, como sonham, possam buscar trabalho e se inserir em diversas práticas sociais: universidade, religião, relações além dos seus núcleos de migração. Por conseguinte, sendo a língua o acesso para a cidadania, estando aí sua função principal de acolhimento.

Deste modo, entendemos por linguagem a prática social, não se tratando apenas de um sistema de normas, um sistema estrutural ou apenas palavras a decorar, mas sim, palavras carregadas ideologicamente de significados dentro de dado contexto de uso. Como define Bakhtin (2006):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2006, p. 129).

Sendo a linguagem este fenômeno social, histórico e ideológico como aponta Bakhtin (2006), passamos a existir a partir da linguagem que tudo significa. Somos seres constituídos de linguagem. Assim, ensinar uma língua passa a ser mais do que

apresentar um sistema de língua a alguém, seu vocabulário e seus significados; discutir cultura dentro do processo de ensinar/aprender uma língua é mais do que registrar ou apontar diferenças comportamentais, de preferência ou de hábito. Ensinar uma língua trata-se de compreender o lugar de enunciação do outro, colocar-se na posição do outro e oferecer artefatos para que o outro possa se postar no lugar da língua que aprende e vice-versa, enfim o exercício de alteridade no processo é tão significativo do que o próprio resultado da aprendizagem, levando a compreender mais proximamente o significado de determinada situação de comunicação. Ensinar/aprender língua trata-se de tomar consciência de si e do outro, perceber que a língua trata de certa visão de mundo, ancorada em valores nacionais e locais, em determinada religiosidade, contexto social, etc, perceber suas representações culturais em oposição a do outro, ter consciência do processo de alteridade.

A partir do momento que nos percebemos em oposição ao outro, através da linguagem e por sua vez da cultura construída individualmente e coletivamente, por narrativas, apreciações de valores religiosos, sociais, modos de alimentar-se, vestir, caminhar, apresentar-se, ser “a brasileira” em negação do que é ser “a haitiana”, por exemplo, vamos demarcando identidades. Valemos aqui do entendimento de identidades com cunhou Hall, como *dispositivos discursivos*, em que as identidades nacionais continuam a ser representadas como unificadas, porém são todas híbridas culturais:

Em vez de pensar as culturas nacionais unificadas, deveríamos pensá-las como constituindo um *dispositivo discursivo* que representa a diferença como unidade ou identidade. Elas são atravessadas por profundas divisões e diferenças internas, sendo "unificadas" apenas através do exercício de diferentes formas de poder cultural. Entretanto - como nas fantasias do eu "inteiro" de que fala a psicanálise lacanianas identidades nacionais continuam a ser representadas como *unificadas* (HALL, 2006, p.61 e p.62).

Lidar com o entendimento das diversas identidades em uma sala de aula, suas representações discursivas, pode favorecer a compreensão do entorno e também ser um facilitador do processo de aprendizagem da nova língua, menos doloroso e mais acolhedor. Assim como, cabe ao professor entender que sua identidade também é atravessada pela oposição a identidade de seus alunos e que as identidades estão em constantes transformações de acordo com as relações que estabelecemos, podemos afirmar que possuímos inúmeras identidades dependendo do contexto ao qual estamos submetidos, interagimos no mundo de acordo com a condição social da *interação verbal* e que por sua vez invoca o grupo de conhecimentos linguísticos específicos.

Dessa maneira, de acordo com a pesquisadora portuguesa, Maria José dos Reis Grosso (2010), por definição Língua de Acolhimento (LA) é a língua recebida como a Segunda Língua (L2), porém no contexto de migração, sendo a língua majoritária do país para o qual se migra, no entanto, diferentemente do que se tem denominado ensino de Segunda Língua, ou seja, aquela que pode ser adquirida em contextos formais de aprendizagem, como a sala de aula, um intercâmbio em imersão, um interesse pessoal, etc. Para Grosso (*ibidem*) a proficiência na língua-alvo do país de acolhimento

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

Língua de Acolhimento, em face do exposto, tem seu papel fundamental promover a integração social e responder a demandas de sobrevivência ao país para o qual se migrou, através de ajudas, trabalho, da consciência intercultural e das relações

interpessoais dos refugiados à sociedade. Esse cenário, portanto, se aproxima da realidade sobre a qual estamos nos debruçando.

Cabe então ao país e ao professor que lecionará Português como Língua de Acolhimento um imenso desafio, tomando consciência das implicações na prática pedagógica de PLA e da relevância de um planejamento linguístico estabelecido de acordo com as necessidades daqueles migrantes que chegam a um aprendizado “formal”. Este professor terá que possuir muita sensibilidade para lidar com situações de vulnerabilidade de seus estudantes, dificuldades financeiras; muitos talvez em condição de irregulares no país; psicologicamente abalados pela separação dos entes queridos, da família que deixaram em situação de risco ou pobreza em outro continente; além de todo universo cultural posto e o estranhamento de seus alunos a este novo contexto sociocultural. Por isso, as condições de ensino-aprendizagem de PLA são diferenciadas de uma Segunda Língua.

A aquisição da Língua de Acolhimento deve levar em conta o conceito que Bakhtin (2006) chamou de *interação verbal* ultrapassando largamente o ensino-aprendizagem do sistema de uma língua e seu vocabulário, para o entendimento de suas condições de uso, na prática social e a necessidade imediata de seus estudantes. O ensino-aprendizagem da Língua de Acolhimento, em nosso caso, o Português deve passar pelo saber-fazer. Com demonstra Grosso (2010):

Ao se operacionalizar a língua de acolhimento em conteúdos de ensino-aprendizagem, o seu âmbito ultrapassa largamente o domínio profissional; contudo, o nível de integração passa por essa área, as necessidades comunicativas estão ligadas a tarefas que divergem da cultura de origem, sendo desconhecidas quando correspondem a um novo tipo de trabalho ou a uma nova maneira de o realizar. A atividade laboral distribui-se pelo comércio, restauração, construção civil, ensino, serviços de limpeza, decoração, saúde, medicina, enfermagem, além de outras, como as profissões ligadas

à indústria e à agricultura (Grosso, 2010, p. 69).

O saber-fazer passa pelas necessidades comunicativas imediatas dos imigrantes, todos os fatores linguísticos e extralinguísticos devem ser considerados, por exemplo: saber como funciona o sistema de ônibus, o sistema de saúde, uma entrevista de emprego, regulamentação de papelada principalmente quando há situações comunicativas divergentes de sua cultura de origem. É nesse momento que o ensino-aprendizagem de língua ultrapassa as possibilidades do livro didático e põe em cheque professor e estudantes na capacidade de se enxergar e enxergar o outro e perceber como as suas realidades se atravessam, estabelecendo um novo contexto sociocultural.

Tendo isso posto, as concepções de língua(gem), devem ser levadas em consideração no momento das discussões de políticas linguísticas e do estabelecimento de planejamento e gestão dessas políticas, uma vez que não podemos oferecer simplesmente aulas de português para esses imigrantes como oferecemos aos nossos alunos na escola regular. Ao imigrante que acabou de chegar e precisa entender e acompanhar sua solicitação de visto humanitário, não lhe interessa saber que “*eu*” trata-se de um pronome pessoal, mas sim, compreender como funciona o site da Polícia Federal e como deve perguntar na agência sobre seu processo, ou questões ainda mais simples, como pegar o ônibus para seu novo trabalho. Como também, na situação de ensino-aprendizagem do PLA, não é exatamente uma escolha aprender o português, mas uma questão de sobrevivência, além das questões de vulnerabilidades, emocionais e econômicas.

Também, devemos estar atentos para que nossas propostas de políticas linguísticas não sejam colonizadoras, não podemos ignorar o movimento inverso destas imigrações, que trazem na bagagem uma variedade de línguas e representações culturais. Devemos retornar e olhar para a história recente do Brasil para não cometermos o mesmo erro do período histórico conhecido como o de “nacionalização” no qual foi proibido, perseguido, excluído e eliminando do mapa todo imigrante que insistisse em falar sua língua de origem em detrimento do português, como foi na era Getúlio Vargas. Não há de se ter soberania de uma língua sobre outra, há espaço para a pluralidade e a concepção de um país multilíngue, que o é desde sempre, com

suas línguas indígenas e de imigração, mas que continuamos a insistir na falsa crença de um monolinguismo. É importante entender de onde partem nossos alunos, qual(is) é(são) sua(s) língua(s), inseri-los em nosso espaço social-cultural, mas também interessarmo-nos por suas tradições e suas bagagens culturais, cultivando um espaço multicultural, mantendo a proteção a estas línguas e culturas, não subjugando-as e que todos os envolvidos no processo entendam que não se tratam de substituições de uma língua por outra, mas de adições. O ensino-aprendizagem de línguas sempre deve ser visto como aditivo.

4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Apresentaremos a seguir o percurso metodológico desta pesquisa e sua sistematização em busca de responder nossa problemática: qual o quadro estrutural para o ensino de PLA, especificamente em Criciúma. Acreditamos que, estudos como este, podem qualificar o planejamento linguístico de uma comunidade, portanto devem ouvir os agentes envolvidos nessas políticas. Tendo isso em vista, esta pesquisa mobilizou estudos bibliográfico e documental, além de ouvir os agentes envolvidos por meio de entrevistas semiestruturadas.

4.1 METODOLOGIA DA PESQUISA

A política linguística, como tratamos no enquadramento teórico, por não possuir uma metodologia encerrada em si mesma e por abarcar objetos de pesquisas muito diversificados, possui, em função disso, marcos temáticos principais do campo igualmente diversificados. Em face disso, Reguera (2017) lista as possibilidades a seguir:

aspectos teóricos da investigação em política linguísticas; o marco da interdisciplinaridade; política linguística em relação às línguas e variedades linguísticas; processos sociolinguísticos e político-linguísticos de contato e conflito entre as línguas; legislações supra-estatais, nacionais e regionais; relações entre o neocolonial, o mercado cultural, bilinguismo e as políticas linguísticas regionais; dimensão ideológica das políticas linguísticas; os direitos linguísticos; a linguagem e as línguas no âmbito educativo de diferentes níveis. (REGUERA, 2017, p. 18)

Somado ao fato de várias áreas do conhecimento se interessarem pelo tema, como a sociolinguística, antropologia e linguística aplicada, ela vale-se de muitos recursos desenvolvidos por esses campos de conhecimento para a construção de suas

análises e planejamento, assim como possibilita absorver instrumentos de pesquisa já elaborados nesses campos, a exemplo de: entrevistas semiestruturadas, observação participativa, diagnósticos sociolinguísticos, diários de campo, etc.

Ao passo que trabalhos como estes exigem a combinação de metodologias e abordagens como a qualitativa e quantitativa, arranjo comumente utilizado nas ciências humanas, uma vez que não podemos dissociar o ser humano e suas relações de seu contexto sociocultural, assim como da língua que o constitui e apenas quantificá-lo.

Esta pesquisa compreende etapas distintas de sua elaboração. Em um primeiro momento, fez-se necessário uma pesquisa bibliográfica para o aprofundamento do enquadramento teórico com o qual dialogamos, principalmente no que diz respeito à política linguística e PLE, no sentido de dissociá-lo de PLA em alguma medida.

Na sequência, leituras e reflexões em busca de dados visando à maior compreensão dos movimentos globais de imigração, sua relação com as línguas e a globalização, temas que estão imbricados às políticas linguísticas de ensino-aprendizagem de PLE e se mostraram necessários à pesquisadora com vistas a compreendê-los, a partir de leituras de Amorim e Finardi (2017); Oliveira (2000); Moita Lopes (2016); Figueredo (2016).

De acordo com Köche (2011), a pesquisa bibliográfica pode ter como objetivo um dos três (ou os três) pontos a seguir:

- a) para ampliar o grau de conhecimentos em uma determinada área, capacitando o investigador a compreender ou delimitar melhor um problema de pesquisa;
- b) para dominar o conhecimento disponível e utilizá-lo como base ou fundamentação na construção de um modelo teórico explicativo de um problema, isto é, como instrumento auxiliar para a construção e fundamentação das hipóteses;
- c) para descrever ou sistematizar o estado da arte, daquele momento, pertinente a

um determinado tema ou problema (KÖCHE, 2011, p.122).

A partir dos pressupostos de Köche, acreditamos que, partindo da pesquisa bibliográfica por meio das leituras que nos deram suporte ao nosso referencial teórico, tenha sido fundamental para o melhoramento do recorte e direcionamento do objeto de pesquisa. Essa caminhada teve como consequência o mergulho no tema, que, somado a discussões com a orientadora e seus pares, gerou, a partir daí a reelaboração dos objetivos específicos e serviu de apoio durante todo o desenvolvimento do texto.

Para tanto, nosso ponto de partida, para responder nosso objetivo principal, foi buscar referências em pesquisas antecedentes ao nosso trabalho que se debruçaram ou se aproximam do tema, a fim de verificar em que medida os resultados obtidos contribuem para a elaboração de nossas hipóteses, ou mesmo reavaliar os instrumentos metodológicos ou o próprio percurso. São eles Amaral (2016), Borges (2015), Cabete (2010) e Diniz (2012).

Do ponto de vista temático, de motivação, levando em conta o cenário migratório, conceitos de língua, as pesquisas se aproximam do modo como temos caminhado.

A tese de Amaral (2016), de São Bernardo do Campo – SP, apresentado ao Programa de Doutorado, da Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, intitulada “*Português como língua de acolhimento: um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil*”, trata de uma pesquisa-ação inserida em um curso para imigrantes e refugiados na Universidade de Brasília, cujo material didático foi elaborado pela autora juntamente com instrumentos de coletas de dados desses grupos de imigrantes.

A dissertação em Língua e Cultura Portuguesa (Área de Especialização em Didática do português língua segunda/ língua estrangeira), apresentada à Universidade de Lisboa, intitulada “*O processo de ensino-aprendizagem do português enquanto língua de acolhimento*” da pesquisadora Marta Alexandra Calado Santos da Silva Cabete (2010), que objetiva aprofundar o conhecimento de como se processa a aprendizagem da língua de acolhimento por este público-alvo tão específico, são alguns dos antecedentes que serviram como ponto

de partida para a reflexão e construção dos nossos instrumentos de coleta de dados.

Ambos trabalhos se debruçam sobre o processo de ensino-aprendizagem de PLA e não especificamente sobre as políticas linguísticas de promoção de ensino de PLA, foco desta dissertação. Percebe-se, pois, que a motivação de Amaral (2016) e Cabete (2010) vem ao encontro da que motivou esta presente pesquisa, pois, ambas se voltam para a preocupação da inserção do imigrante por meio do ensino-aprendizagem de português na condição de acolhimento. As pesquisas se aproximam no percurso para o entendimento e mergulho no tema, no qual também se debruçam sobre as questões de fluxo de pessoa, imigração e globalização; também discorrem sobre as políticas de ensino, no entanto, se distanciam no que tange ao recorte do objeto propriamente dito, pois, tanto Amaral (2016) quanto Cabete (2010) se preocupam com o processo de ensino-aprendizagem e as práticas pedagógicas dentro de cursos de PLA em funcionamento, em distintos contextos: em Brasília, Brasil e em Lisboa, Portugal. O foco de nossa pesquisa é anterior ao momento de ensino-aprendizagem e sim, como se dá o estabelecimento dessas políticas e seus planejamentos e de que forma podem ser qualificadas para que se obtenha o melhor desenvolvimento desses processos em nosso nível local, no entanto, ambas pesquisas, nos auxiliaram a problematizar a construção do nosso problema e a pensar o desenvolvimento do nosso instrumento de pesquisa.

O passo seguinte, então, tratou de reconhecer as principais vertentes de políticas linguísticas e estabelecer uma opção metodológica de trabalho a partir das leituras de pesquisadores da área como Calvet (2002, 2007), Schiffman (1996) Spolsky (2016), Oliveira (2013 2016); Ruíz (1984) que dialogassem conceitualmente com o PLA, assim como a busca de pesquisas de antecedentes em política linguística que pudessem nos servir de orientação como a tese de doutorado do professor da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Diniz (2012), apresentada ao Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, intitulada: *Política linguística do Estado brasileiro na contemporaneidade: a institucionalização de mecanismos de promoção da língua nacional no exterior*, que investiga algumas das principais ações do Estado brasileiro para a promoção internacional do português, especificamente, na Divisão de Promoção da Língua Portuguesa (DPLP) e a dissertação de Borges

(2015), da Universidade Federal de Uberlândia, apresentada ao Instituto de Letras e Linguística no Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, que versa sobre as políticas linguísticas adotadas no Brasil, no que se refere ao ensino de PLE.

Ambos os trabalhos, Diniz (2012) e Borges (2015), focam diretamente as políticas linguísticas nacionais do Estado, olhando para os documentos oficiais instituídos pelo Governo Federal que tratam direta ou indiretamente da promoção da língua portuguesa para estrangeiros, complementados por entrevistas abertas, além de acessos a *sites* em busca de textos jurídicos e jornais, dados que passaram por análises qualitativas baseadas em seus arcabouços teóricos. Essas duas pesquisas nos ajudaram a desenhar as estratégias de nosso percurso metodológico que se aproximam, embora nosso foco seja local, enquanto as pesquisas de Diniz e Borges versam sobre ações políticas mais amplas de nível internacional e nacional.

Feito isso, nossas leituras discorreram sobre problematizar o *status* do português que assumiríamos. De acordo com nosso contexto, optamos pelo PLA, por entender que, para nossos sujeitos, tratamos mais do que localizar políticas linguísticas de promoção de ensino de uma língua, mas de garantir direitos e inseri-los em uma sociedade através do domínio mínimo desse idioma, baseadas em leituras como Ançã (2008, 2010); Almeida Filho (2012); Grosso (2008, 2010); Mendes (2008, 2010); Silveira e Xhafaj (2017); Schlatter (2011).

Já o rastreamento de dados mais precisos e estatísticos sobre a imigração no Brasil foi de certa forma desafiador, parece não haver compatibilidade de informações, uma vez que se tem demonstrado ser de uma imensa dificuldade encontrar informações organizadas e disponíveis sobre o controle de migração no Brasil, em especial na nossa região de recorte. Muitas vezes, a busca por informações é dificultada pela falta de boa vontade dos órgãos públicos, morosidades ou a precariedade dos instrumentos de coleta de dados, dentro de um novo cenário global de fluxo de pessoas extremamente complexo, como demonstra Baeninger e Peres (2017):

Os cenários migratórios internacionais, em especial os de refúgio, estão cada vez mais dinâmicos e complexos, gerando enormes desafios para identificação e

análise de tais processos migratórios. Ariza e Gandini (2012, p. 497) destacam a importância de metodologias mistas, definidas pelas autoras como “estratégia metodológica comparativo-qualitativa” para captar a complexidade do fenômeno migratório, superar o nacionalismo metodológico para a compreensão das migrações internacionais, inclusive com pesquisas comparativas, e para identificar especificidades de contingentes migrantes, a partir de suas trajetórias migratórias ou de sua inserção laboral nos espaços de destino e de trânsito migratório. A metodologia mista proposta por Ariza e Gandini (2012) traz um conjunto de recuperação de dados primários e secundários para identificar as novas configurações do fenômeno migratório; as informações qualitativas são de suma importância para se aprofundarem dimensões presentes nas relações sociais da migração que levantamentos secundários não permitem identificar. [...] O novo cenário da migração internacional de e para o Brasil, do final do século XX e início do XXI, tem sido construído, em grande medida, a partir de dados censitários e suas estimativas (Carvalho, 1996; Oliveira Et Al., 1996; Patarra, 2005; Garcia, 2013). Contudo, os desafios se apresentam de forma evidente, sobretudo, para a identificação da entrada de imigrantes após a realização do Censo Demográfico de 2010, bem como para a construção do panorama de fluxos migratórios que entram no Brasil a partir de outros países da América Latina e de suas áreas de fronteira, como a imigração haitiana (Patarra, 2012; Fernandes, 2014; Silva, 2012; Icmpd, 2016; Mesquita; Baeninger,

2016). (BAENINGER; PERES, 2017, p. 124-p.125)

À vista disso, as estratégias que utilizamos quanto à busca de dados qualitativos a respeito da migração e permanência dos imigrantes partiram desde um levantamento de órgãos nacionais e internacionais, oficiais como ONU, PF, IBGE, Conare, a partir da *web* (e alguns casos contato telefônico, sem respostas), acessando os seus portais em busca de relatórios e levantamentos disponíveis e públicos fornecidos por esses órgãos, que se mostraram, de acordo com nossa expectativa, não exitosas, como afirma Baeninger; Peres, (2017), não encontramos dados objetivos organizados por esses órgãos, o que na realidade traz a mostra outro dado: a ausência de políticas para tal trata-se de uma política; o que a par disso, o caminho a ser trilhado prevê a recolha de dados por meio de entrevistas semiestruturadas. Os dados levantados nos documentos listados vão subsidiar a análise e interpretação, ao cruzarmos com as entrevistas.

Paralelamente às entrevistas semiestruturadas, realizamos uma busca documental por evidências que atestem movimentos e necessidades de ações públicas de política linguística por um lado, e subsidiem, por outro, a análise. Para Gil (2002):

A pesquisa documental assemelha-se muito à pesquisa bibliográfica. A diferença essencial entre ambas está na natureza das fontes. Enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza fundamentalmente das contribuições dos diversos autores sobre determinado assunto, a pesquisa documental vale-se de materiais que não recebem ainda um tratamento analítico, ou que ainda podem ser reelaborados de acordo com os objetos da pesquisa. (GIL, 2002, p.45-p.46).

Tratamos de nos ater a qualquer documento oficial que pudesse dar indícios de políticas linguísticas relacionadas ao PLA (mesmo que sob outros títulos), bem como artigos jornalísticos *online*, em portais de notícias (Engeplus, Portal Hulha Negra, G1 Santa Catarina); determinações legais e dados de recenseamento

(IBGE, ONU, Conare, etc.) que pudessem nos ajudar compreender o movimento de possíveis políticas de ensino-aprendizagem de PLA, entre 2016 e 2018; valendo-nos de uma abordagem comumente utilizada pelas pesquisas em política linguística. Conforme Jonhson (2013) aponta:

Debates sobre imigração, cidadania e educação são frequentemente relacionados a debates sobre linguagem [...] e, por vezes, direcionamo-nos como políticas e leis, que deveriam lidar com a diversidade linguística. Política Linguística é frequentemente uma parte importante de agendas políticas e muitos pesquisadores estudam a relação entre movimentos ou organizações políticas e planejamento e política linguística. Esse trabalho tende a se concentrar em como os órgãos políticos e jurídicos criam políticas linguísticas, como as ideologias linguísticas são apropriadas no processo e o impacto político e jurídico das políticas (sejam elas políticas linguísticas ou não). Aqueles que olham a política linguística de uma perspectiva da ciência política ou de uma perspectiva legal fazem uso de uma grande variedade de documentos históricos no levantamento de dados: textos de história, decisões legais, dados do recenseamento, histórico legislativo de um projeto de lei ou lei (por exemplo, o registro do Congresso dos EUA, que tem o texto completo do debate sobre o Congresso), as políticas linguísticas oficiais e as publicações de entidades políticas, tanto na imprensa como na *internet*. Não existe um "método" singular para este tipo de pesquisa, tanto quanto uma coleção de métodos, única para o estudioso engajado neles; no entanto, uma integração mais robusta da historiografia (Iggers, 1997) pode mostrar de forma

mais clara como os documentos históricos estão sendo extraídos⁶⁸(JOHNSON, 2013, p.128 [TRADUÇÃO NOSSA]).

A pesquisa bibliográfica e documental, guiadas por nosso referencial teórico, foram integradas às entrevistas semiestruturadas, elaboradas de questões distintas para cada um dos agentes desta pesquisa, de acordo com o seu papel nas relações políticas e sociais da promoção do ensino de PLA (como veremos mais adiante). Segundo Triviños (1987):

Podemos entender por entrevista semiestruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante,

⁶⁸ Tradução Nossa. No Original: Debates about immigration, citizenship, and education are often related to debates about language [...] and sometimes directly address how politics and the law should handle linguistic diversity in a given polity. Language (policy) is often a central part of political agendas and many scholars examine the relationship between political movements/organizations and LPP. This work tends to focus on how political and legal bodies create language policies, how language ideologies are appropriated in the process, and the political and legal impact of policies (whether intended as language policies or not). Those who look at language policy from a political science or legal perspective make use of a wide variety of historical documents as data: history texts, legal decisions, census data, legislative histories of a bill or law (e.g. the U.S. congressional record, which has the full text of congressional debate), official language policies, and the publications of political entities either in print or online. There is no singular “method” for this type of research as much as a collection of methods, unique to the scholar engaging in them; however, a more robust integration of historiography (Iggers 1997) might provide clearer accounts of how the historical documents are being mined. (JOHNSON, 2013, p.128)

seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p.146).

As entrevistas foram realizadas em português e nossa opção em serem semiestruturadas foi ter um guia de perguntas para dados que buscávamos no sentido de responder as questões que originaram os objetivos desta pesquisa, justamente por entender que as políticas e as relações humanas são complexas e não podem ser respondidas de um único modo, de maneira estanque, podendo sempre que for necessário, retomar e reelaborar as questões postas e dar espaço ao entrevistado para expor suas experiências e talvez gerar a oportunidade de obtermos ocorrências não previstas, enriquecendo a pesquisa. De acordo com Triviños, entre entrevistas abertas e fechadas, a entrevista semiestruturada tem vantagem:

porque esta, ao mesmo tempo que valoriza a presença do investigador, oferece todas as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação (TRIVIÑOS, 1987, p. 146).

Pressupomos que perguntas muito fechadas e extremamente diretas nos fariam perder dados importantes na coleta de dados, além disso, nessas entrevistas, para nós, todo tipo de sinal presenciado no momento da interação é um dado (risos, voz embargadas, pausas, etc.), uma vez que com os líderes imigrantes tratamos de histórias pessoais, e/ou poderiam não nos permitir interrogações que possam surgir ao longo das respostas dos entrevistados, justamente por desconhecermos completamente o cenário das políticas linguísticas e além de poder constranger ou permitir que os entrevistados se recusem a responder, uma vez que estiveram respondendo em nome de suas instituições ou questões que possam ser tomadas de fórum íntimo. Vale ressaltar, que

resguardamos o direito dos entrevistados de se negarem a responder ou abandonar a pesquisa a qualquer momento, no entanto, não houve negativas ou desistências.

Esses registros de fala das instituições tiveram como propósito nos fornecer elementos para a análise e discussão, e foram elaborados para que pudéssemos dar indícios e/ou informações que nos permitissem localizar, descrever e compreender as políticas linguísticas vigentes e de que modo se depreenderão delas o PLA.

Os agentes elencados para este fim foram os imigrantes haitianos residentes na região de Criciúma contatados por meio da Secretaria de Assistência Social. Como os imigrantes haitianos são os agentes da pesquisa sobre os quais recaem nossas propostas de ações, realizamos um grupo focal com os alunos do curso de língua para estrangeiros⁶⁹, oferecido pela Secretaria de Assistência Social em parceria com a Secretaria de Educação, com os quais conduzimos a entrevista coletivamente, uma vez que é de suma importante a presença da voz desses agentes para esta pesquisa.

A técnica de pesquisa do grupo focal é utilizada amplamente pelas pesquisas qualitativas no campo das Ciências Sociais, pois seu objetivo principal é captar para além de respostas, compreender diferentes perspectivas para a mesma questão, sendo sempre conduzida por um facilitador que deve proporcionar um ambiente agradável, aberto e de confiança para que os participantes da pesquisa sintam-se confortáveis. De acordo com Morgan e Krueger (1993) *apud* Lopes (2014),

esse tipo de técnica de pesquisa tem como objetivo entender, a partir das trocas nas discussões no grupo, conceitos, sentimentos como também atitudes, reações etc.; de um modo específico que não seria possível captar através de outras técnicas como: a entrevista, questionário ou a observação. O trabalho com o grupo focal permite a compreensão de contraposições, contradições, diferenças e divergências. A pesquisa com grupos focais permite o alcance de diferentes

⁶⁹ Em nossa análise discorreremos sobre detalhes do curso.

perspectivas de uma mesma questão, permite também a concepção de processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, assim como a compreensão de práticas cotidianas, atitudes e comportamentos prevalentes no trabalho com alguns indivíduos que compartilham traços em comum, relevantes para o estudo e investigação do problema em questão (LOPES, p. 482, 483, 2014).

No dia de nosso encontro, eram dezoito alunos imigrantes presentes que se dispuseram voluntariamente a participar. Em um segundo momento, entrevistamos o atual presidente da Associação dos Haitianos de Criciúma (AHC). Outros agentes listados para esta pesquisa são: as entidades governamentais responsáveis por Educação, Direitos Humanos e Jurisprudência no tema (Secretaria de Educação, Secretaria de Assistência Social, Defensoria Pública da União [DPU], Conare e Unesc), na figura de suas autoridades representantes. As entrevistas ocorreram entre março de 2018 a agosto de 2018.

O recorte dos entrevistados, imigrantes residentes em Criciúma e os representantes dos órgãos anteriormente citados, foi construído, após a pesquisadora se deparar com a notícia a seguir, durante seu ano letivo de 2017, no PPGE-UNESC, pública pela Rádio Hulha Negra, que apontava um caminho de ações políticas linguísticas sobre o ensino de português para imigrantes, que vinham acontecendo em Criciúma:

Figura 17 – Reportagem Portal Hulha Negra 01/02

Haitianos e Ganeses que vivem em Criciúma pedem aulas gratuitas de Língua Portuguesa

28/07/2017 - 09:24

Escrito por:
Rádio Hulha Negra



Representantes das associações dos Ganeses e Haitianos solicitaram uma reunião com o Ministério Público de Santa Catarina (MPSC) e secretarias de Educação e de Assistência Social de Criciúma, com o objetivo de discutir a possibilidade de receberem aulas gratuitas de Língua Portuguesa aos imigrantes que vivem no município.

A reunião ocorreu nesta terça-feira (25), e de acordo com representantes da Secretaria de Assistência Social do município, essa é uma questão de igualdade racial, dando aos imigrantes uma oportunidade de aprendizado. “O objetivo é melhorar a condição de vida das pessoas que vivem na cidade, sem distinção entre brasileiros e estrangeiros. O aprendizado da língua portuguesa é uma necessidade para que possam conviver melhor em nosso país e facilitar o ingresso no mercado de trabalho”, informa o secretário municipal de Assistência Social, Paulo César Bitencourt.

Fonte: Rádio Hulha Negra (2017)

Figura 18 – Reportagem Portal Hulha Negra 02/02

“Um caminho seria liberação das aulas, via Educação de Jovens e Adultos (EJA), para iniciar já no mês de agosto. Segundo as informações dos grupos de imigrantes, serão formadas três turmas, conferindo assim acesso a todos os interessados”, completa.

Uma nova reunião ficou agendada para o dia 14 de agosto, mesma data em que os imigrantes deverão entregar as fichas de adesão já preenchidas.

Cadastro Único para haitianos

Um mutirão de cadastramento dos imigrantes haitianos no Cadastro Único (CadÚnico) foi realizado no início desta semana. A secretaria de Assistência Social atendeu 11 famílias moradores da região do Pinheirinho. A média de membros por família é de três pessoas.

Segundo a coordenadora do CadÚnico, Rosimar Rodrigues, a iniciativa é importante para que o município possa detectar as famílias que passam por dificuldades financeiras. “O CadÚnico nos ajuda a saber quais deles precisam do Bolsa Família ou outros programas sociais do Governo Federal, como a Tarifa de Energia Social, por exemplo”, explica.

Fonte: Rádio Hulha Negra (2018)

O fato anteriormente ilustrado foi um dos responsáveis pela reelaboração da problemática desta pesquisa, na qual, inicialmente, trabalhávamos com a hipótese de não haver políticas linguísticas públicas explícitas estabelecidas em Criciúma. A reportagem serviu de gatilho para uma aproximação com a Secretaria de Educação e Secretaria de Assistência Social do município, com a qual estabelecemos contato e que nos convidaram para a segunda reunião, na qual participamos como observadores, buscando reconhecer e compreender como as políticas linguísticas ali aconteciam por meio das políticas públicas de assistência e como estavam sendo encaminhadas até aquele dado momento de agosto de 2017.

Os envolvidos no encontro que ocorreu em 2017 foram: Defensoria Pública da União (DPU), Secretária de Educação, Secretária de Assistência Social e representantes de Associações de Imigrantes (Haitianos e Ganeses). Pareceu-nos, então, que havíamos localizado um fio condutor na busca por agentes-chaves de ações de políticas linguísticas do português para esses imigrantes.

Diante da heterogeneidade e da especificidade dentro de cada grupo imigrante, bem como, dois anos de pesquisa apenas não dariam conta, centralizamos nosso recorte de pesquisa no grupo de imigrantes haitianos, por tratarem-se da grande maioria assídua ao curso de português que se desencadeou da solicitação acima exposta.

Dentre as duas escolas que hoje disponibilizam as aulas de português, de acordo com a Secretaria de Assistência Social, a sugerida para esta pesquisa pela própria Secretaria foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental Erico Nonnenmacher, no bairro Pinheirinho, Criciúma. Por sua vez, a sugestão da turma foi uma escolha da professora do curso, de comum acordo com os alunos, com a justificativa de possibilitar que a entrevista seria mais fluida, pois os alunos possuíam um nível mais avançado de proficiência em português.

A pesquisadora se dirigiu aos entrevistados da forma mais cômoda para eles. Com o objetivo de preservar a ética e o sigilo na pesquisa e criar um clima de segurança e confiança, antes mesmo de qualquer entrevistado assinar o termo de consentimento de participação, fez parte do papel da pesquisadora esclarecer aos entrevistados do que se tratava a investigação, os objetivos e metas a serem atingidos com a realização desta pesquisa, assim como o

fato de tratar-se de um convite e o entrevistado ser livre para se recusar a fazer a entrevista ou desistir dela a qualquer momento.

Aclaremos também, o tempo estimado de duração, assim como, o fato de que as entrevistas eram gravadas, mas que seus nomes não seriam expostos, embora as entrevistas sejam identificadas pelos papéis em suas instituições, inclusive, expusemos a importante contribuição do participante para a pesquisa assim como para os próprios participantes, objetivando qualquer tipo de desconforto ou dúvida que qualquer um dos entrevistados pudessem ter tido.

4.2 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

A opção de uma entrevista semiestruturada se deu justamente por termos as perguntas bases pré-estabelecidas, mas termos a possibilidade de ter uma conversa mais informal e sermos mais flexíveis de acordo com o seguimento da entrevista, uma vez que não conseguiríamos prever o quanto o entrevistado gostaria de colaborar. Foram perguntas orientadoras, que permitiram alongar-nos, na medida em que as informações que necessitávamos não aparecessem no fluxo da entrevista.

No primeiro quadro, as perguntas são fechadas, elaboramos o levantamento de dados de cada participante, com intuito de estabelecer um perfil de informações básicas dos entrevistados e também com a intenção de iniciar uma aproximação de forma mais harmônica e descontraída tentando colaborar com o ar de informalidade que a conversa poderia ter, mas sem descaracterizar que se tratava de uma pesquisa científica.

As perguntas das entrevistas foram direcionadas para cada entrevistado, tentando compreender e extrair dados relacionados ao envolvimento dos seus órgãos e suas ações de políticas linguísticas, especialmente relacionadas à condição dos imigrantes.

Para tanto, delimitamos os tópicos de análise das entrevistas, em dados numerados de maneira crescente e mantivemos a sintaxe real dos falantes participantes da pesquisa e da própria pesquisadora, tal qual foi dito, de modo a respeitar os ritmos expressivos de seus discursos, com suas pausas, repetições, reiterações entre outros mecanismos expressivos.

4.2.1 Desenvolvimento dos instrumentos de coleta de dados

No caso do agente representante dos imigrantes haitianos e dos alunos imigrantes, as perguntas bases pré-estabelecidas incidem sobre a situação desses imigrantes no Brasil, a relação com a cultura e o idioma, a importância da língua para essas relações; os obstáculos por não dominarem o idioma e o caminho da chegada ao Brasil até o estabelecimento das aulas de português, como elas se deram (ou não), de quem foi o primeiro passo (se houve) e como os imigrantes e o representante por eles eleito, (presidente da Associação que os representa) caracterizam estas ações político-linguística.

Em um primeiro momento, estruturamos esta pesquisa para que apenas as lideranças da comunidade haitiana, presentes na reunião que desencadeou a ação político-linguística: as aulas oferecidas pela Prefeitura Municipal de Criciúma fossem os entrevistados.

No entanto, ao longo da pesquisa, mediante a reflexão sobre este trabalho e sugestão da banca de qualificação, consideramos importante dar voz aos participantes do curso de português, para que eles relatassem sobre seus processos de ensino-aprendizagem de português, de modo a compreender sua atitude em relação à língua, à cultura, ao país, suas experiências, obstáculos e necessidades, com o intuito de compreender a política de inserção desses imigrantes por meio do ensino da língua. Por esta razão, além de as perguntas serem direcionadas ao líder representante do grupo de haitianos em Criciúma, por ser diretamente a pessoa envolvida na reunião que desencadeou a ação político-linguística, pensamos ser pertinente conversar com os imigrantes alunos de português.

Por questões metodológicas de análise, entre elas: tempo e espaço, optamos pelo grupo focal, realizando a entrevista coletivamente, com a turma de português que frequenta as aulas desde o início da iniciativa, em setembro de 2017, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Erico Nonnenmacher, a partir do questionário que inicialmente havia sido previsto apenas para as lideranças. E em um segundo momento, marcamos uma entrevista exclusivamente com o líder da AHC.

A primeira parte da entrevista com o grupo tratou de desenhar o perfil dos alunos que frequentam as aulas. A turma do grupo focal compõe-se majoritariamente de participantes

masculinos, em idade entre 23 a 48 anos. Tendo uma variação de nível de escolarização, com carga de trabalho de, no mínimo, oito horas por dia ou buscando emprego. De acordo com o grupo, todos são documentados no Brasil.

Sobre o líder da AHC, ele vive no Brasil há sete anos, é atuante junto a questões de direito e representatividade da comunidade de haitianos em Criciúma e, também, um dos voluntários diretamente envolvidos com a fundação da AHC.

Tabela 1 - Entrevista semiestruturada – Direcionada aos imigrantes:

Nome:	
Idade:	
Sexo:	
Nacionalidade:	
Situação atual no Brasil (tipos de visto):	
Nível de Escolaridade:	
Quantos membros da sua família vieram com você?	Grau de Parentesco:
Língua Materna:	
Quais outras línguas você fala?	
Escreve e lê em quais línguas?	
Atualmente: estuda no Brasil? Onde?	
Ocupação/formação no país de origem:	
Ocupação/formação no Brasil:	
Como aprendeu português?	

Questões abertas:

- 1) Do seu ponto de vista, quais as principais motivações da vinda dos haitianos para o Brasil, especificamente para Criciúma?
- 2) Conte-nos um pouco de como se deu a chegada de seus compatriotas até o Brasil e como são os relatos de experiências de chegada ao país (trajeto, recepção, busca de informações, regularização no país, atendimento nos órgãos públicos, entrosamento com os brasileiros, etc.).

- 3) Você pode nos contar quais foram as maiores dificuldades encontradas, ao chegar ao Brasil, pelos seus amigos compatriotas?
- 4) Você está gostando de viver no Brasil? Da cultura, dos hábitos? Como é sua relação com os brasileiros?
- 5) Você gosta da língua portuguesa? Você acha a portuguesa uma língua útil?
- 6) Você quer aprender português?
- 7) Você gostaria que seus filhos aprendessem português? Você gostaria que seus filhos aprendessem sua(s) língua(s) materna(s)?
- 8) A maioria dos imigrantes quando chegam já falam português?
- 9) Antes das aulas oferecidas pela Secretaria de Educação do Município de Criciúma, quais foram os caminhos encontrados pelo grupo em geral para aprender português?
- 10) Conte-nos como foi o percurso para chegar à reunião com as autoridades do município solicitando as aulas de português. Foi uma demanda das Associações, uma determinação jurídica, vocês tiveram ajuda de alguma outra organização?
- 11) Quais eram as expectativas das comunidades sobre o curso de português? Como acreditam que o curso os tenha ajudado?
- 12) Qual o retorno que a sua comunidade tem dado das aulas? Você imagina que eles gostariam de continuar tendo aulas de português? Qual o principal motivo?

Esperávamos aqui ter informações para compreender o que os imigrantes pensavam sobre a necessidade das aulas de português para sua integração e qualidade de vida, diante do fato que quatro meses e apenas um nível, nos parecia muito pouco para desenvolver competências intermediárias da língua e dar suporte para situações de comunicação legítimas e sem contratempos.

Já no caso dos agentes de órgãos públicos, as questões foram pensadas para entender qual papel cada órgão tem exercido nas políticas linguísticas de PLA, em Criciúma. Desta maneira as perguntas foram diferentes para cada um dos agentes de acordo com o cargo que desenvolvem e os órgãos que representam.

No caso da entrevista com a professora, procuramos entender como ela chegou às aulas, se houve alguma pré-seleção ou oferta de formação específica oferecida pela Secretaria de Educação, demonstrando uma preparação e planejamento das

políticas estabelecidas ou se sua formação tenha se dado pela prática, sem um suporte técnico e/ou teórico da área.

Gostaríamos de termos um retrato das aulas e também contar com o olhar da professora sob nosso pressuposto de que ela tenha observado algumas dificuldades extraclasse dos alunos e como elas poderiam afetar o aproveitamento das aulas. Claro que o grau de observação dependeria não só da motivação para, da parte da professora, como também da formação.

Procuramos entender, se pela perspectiva da professora havia a necessidade do estabelecimento de políticas constantes para o acolhimento desses imigrantes, já que foi quem mais passou tempo diretamente com eles.

Desde o início da formatação das aulas, nominada pelo município de *Português para Estrangeiros*, a professora, que aceitou participar da iniciativa em uma das escolas e para qual fomos direcionados para a realização da pesquisa, mantém-se a mesma, diferentemente da estrutura administrativa que passou por várias reacomodações.

Esse fato pressupõe a possibilidade da continuidade progressiva do desenvolvimento das aulas, o que torna em certa medida, para objetivos de análises e reflexão sobre o processo de ensino-aprendizagem em longo prazo, um fator positivo no aprendizado de línguas estrangeiras.

As informações objetivas de número de alunos foram conhecidas de fato apenas por meio da conversa com a professora. Hoje, o município conta com duas turmas de Ensino de Português como Língua Estrangeira, uma em nível mais elementar e outra com nível mais avançado, com aulas no período noturno, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Erico Nonnenmacher, no bairro Pinheirinho, Criciúma, cada uma das turmas conta com uma média de trinta alunos matriculados, todavia assíduos em torno de 18 para cada turma. São dois encontros por semana de três horas/aula, das 18h40min às 21h50min.

Um dos aspectos que nos chama a atenção são as características da turma, pois, embora o curso tenha sido aberto para imigrantes independente da nacionalidade, e tenha sido uma solicitação direta da Associação de Ganeses e da Associação de Haitianos, como explicamos anteriormente, neste momento, apenas os haitianos frequentam as aulas e algumas outras nacionalidades não tão numerosas como nigeriana e togolesa, não havendo ganeses no grupo.

Tabela 2 - Entrevista semiestruturada – Professora de Português para os Imigrantes:

Nome:
Idade:
Formação:
Há quanto tempo leciona PLA?
Experiências anteriores:
Quais outras línguas você fala?
Sobre a(s) turma(s)
Quantidade de horas/aula:
Período das aulas:
Número de alunos:
Mulheres:
Homens:
Médias etárias:
Todos os alunos trabalhavam?
Os alunos eram assíduos?
Nacionalidades:
Grau de escolaridade desses alunos:
Havia algum aluno analfabeto?

Questões abertas:

- 1) Conte-nos um pouco do seu percurso de professora de língua, experiências anteriores, formação, como você chegou ao curso de português para imigrantes oferecido pela Secretaria de Educação.
- 2) Fale-nos um pouco sobre suas aulas: metodologia adotada; material didático; preparação das aulas; se havia tempo disponível para preparar as aulas; trocas com colegas; concepção de língua; se houve dificuldades no decorrer do curso.
- 3) Você pode narrar para nós como foi estruturado o curso de português? O curso foi dividido em níveis de conhecimento? Houve nivelamento dos alunos? Quem desenvolveu os testes? Como se dividiam os níveis, quem podia se candidatar?
- 4) Fale-nos um pouco da turma: como era o dia a dia das aulas? Os alunos possuíam níveis semelhantes de conhecimento? Os alunos já traziam conhecimento de fora da sala de aula de

português? Possuíam alguma dificuldade em especial, extraclasse? Eles te contavam histórias pessoais ou te solicitavam ajuda para orientações extraclasse, como informações a respeito de Cadastro de Pessoa Física (CPF), por exemplo?

- 5) Seu trabalho foi desenvolvido de forma cooperativa com outros agentes: por exemplo, psicólogos, assistentes sociais, assistência jurídica?
- 6) Você vê a necessidade da continuidade do curso? Por quê? De qual forma você imagina ser o ideal para a instalação do curso?

Para as entrevistas com as Secretarias, objetivamos compreender o percurso do estabelecimento dessas ações político linguísticas e como se tem dado a integração à sociedade dos imigrantes que frequentam o curso, de modo geral. Gostaríamos de vislumbrar quais possíveis ações futuras de política linguística a respeito dos imigrantes serão realizadas e de que maneira poderíamos contribuir com este trabalho.

Em um primeiro momento, prevíamos duas entrevistas diferentes: uma com o representante da Assistência Social e outra com o representante da Secretaria de Educação. No entanto, após os contatos para as entrevistas, foi esclarecido que quem responde ao projeto das aulas de português para estrangeiro, é a Coordenadoria da Promoção da Igualdade Racial de Criciúma (Copirc). Desta forma, fizemos uma única entrevista.

A entrevista foi realizada com o representante da Secretaria de Assistência Social de Criciúma, que responde pela Copirc, que respondeu aos dois questionários, com o intuito de entender o papel dos órgãos no acolhimento desses imigrantes e também suas participações nas ações de política linguística, desencadeadas do encontro de 2017, bem como obter dados a respeito do movimento de migração de haitianos em Criciúma.

Tabela 3 - Entrevista semiestruturada – Secretaria de Educação do município de Criciúma

Nome:

Cargo:

Quanto tempo a frente do cargo:**Sobre a(s) turma(s) de PLA:****Quantidade de horas/aula:****Período das aulas:****Número de imigrantes atendidos:** Mulheres:
Homens:**Número de alunos que iniciou o curso:****Número de alunos que encerrou o curso:****Nacionalidades:****Critério de seleção dos imigrantes (renda, documentação, grau de conhecimento do idioma):****Critérios de permanência no curso:****Local das aulas:****Número total de imigrantes residentes em Criciúma:**

Questões abertas:

- 1) Você pode nos contar como a demanda das aulas de português para imigrantes chegou até vocês? Algum cidadão ou instituição já havia procurado a Secretaria de Educação antes para solicitar apoio para a formação desses imigrantes?
- 2) Pode nos falar como está estruturado o curso: elaboração do programa e planejamento; níveis de proficiência; exames de proficiência; seleção de professores; financiamento; se foram consultados especialistas das áreas de política linguística e planejamento e do curso.
- 3) As aulas de português são acompanhadas de algum trabalho interdisciplinar: acompanhamento psicológico, assistência social, acompanhamento jurídico?
- 4) Foram estabelecidas parcerias com a sociedade privada? Empresas das quais esses trabalhadores fazem parte, por exemplo?
- 5) Como a Secretaria de Educação avalia o resultado desse trabalho? Quais são os próximos passos da Secretaria de

Educação a respeito das aulas de português: há previsão de continuidade? Formação de professores? Expansão?

Tabela 4 - Entrevista semiestruturada – Secretaria de Assistência Social do município de Criciúma

Nome:
Cargo:
Quanto tempo a frente do cargo:

Questões abertas:

- 1) Você pode nos falar quais as demandas que tem chegado ao município por meio dos imigrantes? Quais as responsabilidades do município sobre elas, o que se tem feito?
- 2) Como é feito o cadastro, controle desses imigrantes?
- 3) Há outro tipo de apoio do município aos imigrantes (auxílio financeiro, de moradia, inclusão em algum programa social? Há condições para o imigrante receber esse apoio (estar com sua situação regularizada, estar trabalhando ou estudando?)
- 4) Em que língua se dá a comunicação com esses imigrantes? Alguém da(s) Secretaria(s) faz a ponte em francês, crioulo, inglês?
- 6) Conte-nos como foi o percurso para chegar à reunião com as autoridades do município solicitando as aulas de português? Foi uma demanda das Associações, uma determinação jurídica, vocês tiveram ajuda de alguma outra organização?

Com nossa entrevista à DPU objetivávamos esclarecer qual a participação da DPU sobre as demandas dos imigrantes e também esclarecer quais os deveres e direitos do município e dos imigrantes sobre as políticas públicas de recepção e inclusão de refugiados na sociedade. Também gostaríamos de traçar um panorama das ações político linguísticas por meio da participação da DPU e sua visão sobre elas.

No entanto, após alguns contatos telefônicos com a DPU, em Criciúma, obtivemos como resposta o contato do Defensor Público presente na reunião de 2017. Ele não atua mais na região

de Criciúma e nos foi orientado que enviássemos as perguntas por e-mail aos seus cuidados, para as quais não obtivemos resposta.

Tabela 5 - Entrevista semiestruturada – Defensoria Pública da União

Nome:
Cargo:
Quanto tempo a frente do cargo:
Há tempo acompanha as demandas dos grupos migrantes em Criciúma?

Questões abertas:

- 1) Você pode nos falar das demandas que a DPU tem recebido em relação às recentes imigrações (Haitianos, Ganeses, 2010-2018) em Criciúma e as ações da DPU a respeito?
- 2) O senhor poderia nos esclarecer como são encaminhadas essas demandas, como elas acontecem: em que língua se dá a comunicação com os solicitantes? Existe alguém especialmente designado para orientá-los? Esses imigrantes chegam de forma individual ou orientados por alguma instituição?
- 3) Qual o papel foi o papel da DPU, na reunião de 27 de julho de 2017 que solicitava as aulas de português aos imigrantes?
- 4) A DPU tem acompanhado como se deram os encaminhamentos a partir dessa reunião?

A eleição do Instituto de Idiomas da Unesc como lócus desta investigação, que ligado ao curso de Letras, dá-se principalmente por pertencer a maior Universidade da AMREC, constituindo-se uma instituição de referência. O pressuposto, portanto, é de que esta instituição poderia ser um dos lugares nos quais os imigrantes recém-chegados poderiam buscar auxílio, tanto para a aquisição do idioma, como para a reinserção na educação formal. Além disso, instituições como universidades, igrejas, órgão estatais em geral, são estabelecimentos que transmitem a sensação de certa segurança, no que concerne à garantia de

informações precisas para um estrangeiro recém-chegado e que não saiba por onde começar a procurar orientações, tende a recorrer primeiramente a esses órgãos como fonte de apoio. Especificamente no Instituto de Idiomas, na Universidade, esperávamos que houvesse a presença dos imigrantes, pela possibilidade de maior comunicação em outras línguas, além do português, ser mais facilmente compreendido.

Nesta primeira entrevista, o foco principal foi compreender qual o papel que a Unesc vem exercendo nas políticas linguísticas do PLA e PLE na região, como proposto em nossos objetivos específicos, dado que nosso objetivo principal trata de diagnosticar, descrever e analisar essas ações de políticas linguísticas.

Tabela 6 - Entrevista semiestruturada –Coordenador do Instituto de Idiomas, da Unesc

<p>Nome:</p> <p>Cargo:</p> <p>Formação:</p> <p>Quanto tempo a frente do cargo:</p> <p>Papel do Instituto de Idiomas:</p> <p>Quais cursos o Instituto oferece?</p> <p>Os professores do curso são alunos do curso de Letras da Unesc?</p>

Questões abertas:

- 1) Em algum momento houve alguma demanda de imigrantes ou associações, representações em busca de auxílio para aprender português, validação de diplomas, algo nesse sentido? Qual foi a resposta da Universidade para tal? Foi oferecido curso de português a esses imigrantes, por exemplo?
- 2) O senhor possui conhecimento se há imigrantes matriculados nos cursos da Universidade?

- 3) Há convênios estabelecidos pela Universidade com instituições no exterior ou ONGs: recebemos e enviamos alunos? Há alunos intercâmbistas matriculados na Unesc? O curso de português é oferecido nesses casos?
- 4) A atual grade dos cursos de Letras Português da Unesc oferece ao aluno uma aproximação para uma formação de atuação no ensino de PLE? Há alguma disciplina específica direcionada a área?
- 5) E sobre as políticas linguísticas há alguma disciplina que preveja uma aproximação com o tema sob o viés crítico dessas políticas e seu atravessamento na formação e atuação do profissional de Letras de modo geral?

No próximo capítulo, apresentaremos a análise de dados dos aspectos que propomos em nossos objetivos específicos, com o intuito de identificar e caracterizar as políticas linguísticas em relação ao PLA e políticas de acolhimento dos imigrantes. No entanto, as entrevistas foram muito proveitosas, ricas e abundantes, rendendo muito material do ponto de vista de possibilidades de discussões, trabalhos e pesquisas futuras, trazendo a tona diversos elementos que atravessaram nosso escopo e que podem ser levados a diante em possíveis estudos e análises, mas devido às limitações desta pesquisa, não foram possíveis de serem tratados aqui, embora identificados.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

A análise de dados deste estudo se vale da combinação das várias etapas de seu desenvolvimento, apoiadas no arcabouço teórico, revisitado diversas vezes com o intuito de confirmar as interpretações dos resultados pela pesquisadora. Consciente de que as políticas linguísticas sempre estiveram presentes na construção dos Estados, como discutimos no capítulo 3.1 (Políticas Linguísticas), o objetivo central desta pesquisa é diagnosticar, descrever e analisá-las enquanto políticas linguísticas de ensino-aprendizagem e promoção do PLE e de PLA (e suas especificidades), com foco no grupo de imigrantes haitianos, por meio das representações selecionadas do município, por razões que já mencionamos em nossa metodologia.

Sabemos, como demonstra Spolsky (2016), que nem todas as políticas linguísticas podem ser planejadas, principalmente as implícitas que nascem no seio das práticas sociais e são fruto das crenças e cultura dos seus usuários. No entanto, em seu modelo teórico, de visão multidimensional, torna-se possível observar as práticas de linguagem (escolhas feitas pela comunidade de fala, como, por exemplo, a escolha de que variedade usar no trabalho e qual usar em casa com as crianças), somadas às crenças e valores, (crenças que esta comunidade possui sobre sua variedade, baseada em número de falantes, quem são estes falantes e quais benefícios econômicos lhe serão atribuídos) e gerenciamento da língua (decisões tomadas por intuições no âmbito governamental, legisladores sobre a língua, quem declara ter autoridade para modificar as crenças e práticas).

Nosso intuito, por meio das entrevistas, foi identificar esses três componentes das políticas linguísticas, descritos no modelo teórico de Spolsky e descrevê-los, traçando o cenário das políticas linguísticas para a promoção e ensino-aprendizagem de PLE/PLA, em Criciúma.

A partir do cenário descrito, descrevendo-o e analisando-o, por conseguinte, dando condições para que sejam possíveis proposições para os planejamentos linguísticos, conscientes e reflexivos, especialmente, no que concerne às políticas linguísticas explícitas.

Durante a pesquisa, sobretudo no processo de entrevistas, alguns temas, de forma intencional ou não, ficaram explicitados, a exemplo das i) políticas linguísticas e respectivo planejamento, em

sua especificidade como imigração: integração e acolhimento, cujo teor mostra o que ainda temos por fazer no sentido de dar condições de vida cidadã a esses migrantes que escolheram viver em Criciúma; ii) internacionalização, em que se dá visibilidade à uma política tanto para fora dos muros da universidade como para o seu interior, cuja centralidade possa ser justamente as políticas linguísticas; e iii) ensino-aprendizagem de português língua de acolhimento, tópicos estes que versarão junto às próximas seções deste capítulo.

5.1 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E PLANEJAMENTO LINGUÍSTICO

Nosso lugar teórico assume as políticas linguísticas como aquelas que podem e devem estar relacionadas às questões de políticas públicas em variadas esferas sociais (universidade, poder público municipal – professora, secretaria de educação e assistência social [Copirc], associações de migrantes diretamente envolvidos), cuja premissa requer que sejam guiadas por dada circunstância histórico-política, e, em nosso contexto, dão-se considerando os níveis: municipal, de educação, associando-se à inclusão e à promoção do idioma. De acordo com Calvet, o planejamento linguístico é “a busca e o emprego dos meios necessários para a aplicação de uma política linguística” (1987, p.154-155 *apud* FIORIN), garantindo o direito universal à língua, tendo-a como direito, embasados em Ruíz (1984), como fator de inclusão junto às práticas sociais e de acolhimento, daí seu caráter de PLA.

Vale destacar que os roteiros de entrevistas continham questões cujas respostas explicitavam alguns temas, e, como dito, por vezes de forma intencional ou não. A título de exemplo, vejamos uma questão colocada na entrevista para o coordenador do Instituto de idiomas⁷⁰:

⁷⁰ As entrevistas encontram-se transcritas na íntegra, anexas aos apêndices desta dissertação, mantendo a sintaxe real dos falantes participantes da pesquisa e da própria pesquisadora, tal qual foi dito, de modo a respeitar os ritmos expressivos de seus discursos, com suas pausas, repetições, reiteraões entre outros mecanismos expressivos.

Em algum momento houve alguma demanda de imigrantes ou associações, representações em busca de auxílio para aprender português, validação de diplomas, algo nesse sentido? Qual foi a resposta da Universidade para tal? Foi oferecido curso de português a esses imigrantes, por exemplo?”.

Em outras entrevistas não necessariamente a pergunta formatada era *ipsis litteris*, mas a resposta trazia componentes importantes para se pensar, por exemplo, as políticas linguísticas para o ensino de PLA. Passamos, portanto, a seguir às análises acerca desse tema que emergiu.

A primeira entrevista realizada foi com o coordenador do Instituto de Idiomas da Unesc, cuja unidade de análise, destacamos junto ao quadro 01, que segue:

Entrevistado: Se houve procura, sim, houve procura. Bastante. Dois ou três anos atrás que deu aquele bum. Foi isso?

Pesquisadora: 2014? 2015?

Entrevistado: 2014. É. Já quatro anos. Houve uma procura muito grande, tanto dos imigrantes diretamente vindos aqui quanto da Secretaria de Serviço Social de Criciúma, não sei se o nome é esse?

Pesquisadora: É sim. Assistência Social.

Entrevistado: Assistência Social. Sei que eles entraram em contato com a gente. Então, houve uma demanda grande. Nós ajudamos? Acho que não. Ajudamos quase nada. Por quê?

Pesquisadora: Quais eram os impedimentos?

Entrevistado: Os impedimentos. Impedimentos legais, porque indiretamente, informalmente, o que a gente começou a fazer: a gente começou a indicar os nossos acadêmicos, até professores. Eu sei que teve um professor aqui do curso, que trabalhou, que dava aula na casa dele e tal e na igreja, eu acho. Tem alguma coisa a ver com igreja também. Então, eu sei que muitos alunos nossos, alguns, acabaram que fora da Universidade, por indicação nossa.

Pesquisadora: Externamente.

Entrevistado: Trabalharam esse português, com esse pessoal aqui. Internamente o que aconteceu: a gente fez contato com o setor de Relações Internacionais, à época, e nos foi dito que só poderíamos dar aulas de português, fazer funcionar um negócio desses, para quem estivesse legalmente aqui, não sei qual a nomenclatura correta. Com a documentação correta.

Pesquisadora: Que tivesse um visto.

Entrevistado 1: Que tivesse um visto, com a documentação correta.

Pesquisadora: Em dia com o Brasil.

Entrevistado 1: Como esse pessoal não tinha, a gente acabou não oferecendo nada. Até quisemos, mas não conseguimos. Uma demanda que foi atendida de certa forma a contento, foi uma demanda interna. Por quê? Porque

já eram alunos da Unesc. Então...

Pesquisadora: Já eram legais, já estavam aqui...

Entrevistado 1: Isso. Por estarem aqui, já matriculados na Unesc, eles tinham documentação, né. Então, houve durante um bom tempo, um atividade bem interessante, até. Ela foi em nível de voluntariado, claro. Nossos alunos não são especialistas, né. Não tem esse *know-how* de português para estrangeiro, mas acaba que eles fizeram do limão uma limonada, foi bem legal, bem interessante. A gente acabou procurando assim: um que sabia inglês, um que sabia francês, né? Para tentar ajudar de alguma forma. Até um pouco baseado na nossa crença que tem que saber falar outra língua para dar aula e esses alunos, então, teve um momento, então, um ciclo de alunos nossos dando aula de português para esses alunos estrangeiros da Unesc.

Quadro 1– Unidade de Análise da entrevista: Coordenador do Instituto de Idiomas, Unesc.

De acordo com o representante do Instituto de Idiomas, da Unesc, especificamente junto ao quadro 01, quando questionado sobre a procura dos imigrantes, afirma:

- 1) [...] sim, houve procura. Bastante. Dois ou três anos atrás que deu aquele bum. Foi isso?

A evidência acima dá mostras de que houve demanda, tanto a partir de instituições (Igreja, Assistência Social) com relação ao ensino-aprendizagem do PLE, quanto por meio de solicitações de ajuda para validação de diplomas, de forma individual.

Outras situações também foram citadas pelo entrevistado, a exemplo dos vários encaminhamentos da Secretaria de Assistência Social do município de Criciúma no que se refere à solicitação de que a Unesc se colocasse com propostas para atender esses migrantes quanto aos idiomas em termos de política institucional. No entanto, na perspectiva do coordenador, não houve como atender de pronto, afirmando:

- 2) [...] então, houve uma demanda grande. Nós ajudamos? Acho que não. Ajudamos quase nada.

Tendo em vista o contexto, vê-se que não há um planejamento de políticas linguísticas de Estado e tão pouco uma orientação deste para a Universidade de como proceder, de como

acolher; muito embora a Universidade promova o intercâmbio, a internacionalização e a intercultura no seu discurso institucional⁷¹.

Contudo, vale destacar junto à unidade de análise, quadro 01, que diz o seguinte:

- 3) Internamente o que aconteceu: a gente fez contato com o setor de Relações Internacionais, à época, e nos foi dito que só poderíamos

⁷¹Notícia vinculada pela agência de marketing da própria Universidade em 01 de outubro de 2017: **Universidade é destaque em pesquisa e internacionalização no Ranking Universitário Folha**. [...] Segundo o pró-reitor de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão da UNESC, Oscar Montedo, a Universidade está ocupando um posto de elevado destaque em pesquisa, principalmente pelo número de pesquisadores bolsistas do CNPq (Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico). “A UNESC é a segunda no Estado em número de pesquisadores do CNPq e em número de publicações é a primeira. Isso dá uma visão clara da qualidade da pesquisa realizada na nossa Instituição”, afirma Montedo. **Internacionalização**. No quesito internacionalização, a Universidade também vem colhendo os frutos dos investimentos em parcerias de cooperação técnico-científica e para intercâmbio de alunos com instituições de outros países. Ela saltou do 35º lugar no ranking nacional das instituições não públicas em 2016 para a 11º posição em 2017. Já em Santa Catarina, a Universidade saiu do segundo para o primeiro lugar neste quesito. Disponível em: <http://www.unesc.net/portal/blog/ver/213/39681>. Acesso em 26 de março de 2018.

Notícia vinculada pela agência de marketing da própria Universidade em 20 de março de 2018. **Grupos de Trabalho de trabalho sobre Internacionalização da UNESC realizam encontros**. Professores da UNESC tem se reunido toda semana para tratar sobre internacionalização. E mais um encontro dos integrantes dos dois GTs (Grupos de Trabalho) ocorreu nesta terça-feira (20/3). O GT 1, para elaboração do Plano de Ação da Internacionalização e o GT 2, para a elaboração da proposta para um projeto de captação de recursos junto a Capes para a expansão das ações de **internacionalização da UNESC**. Segundo o diretor de Pesquisa e Pós-Graduação da UNESC, Oscar Montedo, as ações dos grupos estão ligadas e vem para colaborar para que a internacionalização institucional se expanda. Na primeira semana de abril, um Fórum ocorrerá para debater o assunto. [...]. Disponível em: <http://www.unesc.net/portal/blog/ver/213/39681>. Acesso em 26 de março de 2018.

dar aulas de português, fazer funcionar um negócio desses, para quem estivesse legalmente aqui, não sei qual a nomenclatura correta. Com a documentação correta.

A resposta acima, do coordenador, mostra um encaminhamento à solicitação, ou seja, acolheu no sentido de entender como deveria proceder frente ao que se colocou. Mas isso é ou não é uma política linguística? Quer nos parecer que não há uma compreensão, pelo menos por parte do entrevistado, de que essas ações, que não foram intencionalmente planejadas pela universidade, como o atendimento às necessidades desses imigrantes, sejam ações de política linguística.

Já, no caso das instâncias municipais, em 2017, quando se desencadearam as ações para as aulas, a Copirc estava sob a tutela da Secretaria de Educação, porém, por questões administrativas, hoje está anexada à Assistência Social. No início das reuniões em 2017 com o propósito de responder as demandas às Associações, a exemplo de aulas para os migrantes, a Copirc não estava presente no processo. Em virtude disso, cerca de cinco meses atrás, houve uma reorganização dos cargos, de modo que as pessoas que realizam as funções atualmente já não são as mesmas, tendo como consequência uma tentativa, por parte dos novos quadros, de se inteirar do funcionamento do projeto, configurando uma lacuna na reflexão do planejamento das políticas públicas de acolhimento e política linguística.

O acima exposto aparece, de modo explícito, durante a interação na entrevista, cuja resposta às ações em termos de políticas linguísticas são registradas, como demonstra o quadro de análise 2:

Pesquisadora: Sim, eu estava nessa reunião. Estava a Defensoria Pública, estava a gente da Unesc (estava ouvindo, né), a Associação de Ganeses e Haitianos, Assistência Social e Educação. Acho que eram esses.

Entrevistado 2: A Copirc provavelmente não estava na frente e foi por isso que teve essa mudança, porque a Copirc, quando ela estava lá na Educação, ela é paga pelo FUNDEB. FUNDEB⁷², né? Então, ela não poderia estar envolvida com coisas que não fossem diretamente ligadas à educação básica, então, esse servidor estava sendo pago de forma... Então, foi por isso que foi preciso dividir. A Livia fica lá embaixo com o PMDER, que é o

⁷² Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB.

Programa Municipal de Ensino e Diversidade Étnico Racial e eu fico aqui com a Copirc, que agora no social, a gente pode lidar com todas essas questões.

Pesquisadora: Então, para eu entender melhor: no início eram as Secretarias de Assistência Social e de Educação juntas, era isso?

Entrevistado 2: Da Copirc ou das turmas?

Pesquisadora: Não. No início dessa primeira reunião, quando eles vieram pedir as aulas, quem era o responsável?

Entrevistado 2: Era o Social, a demanda veio para o Social.

Pesquisadora: E aí a Copirc estava na Educação e naquele momento não tinha nada a ver com a história?

Entrevistado 2: A Copirc não podia se meter, digamos assim, porque era...

Pesquisadora: Uma questão estrutural? Aí agora voltou. Ainda é do Social e é a Copirc que está à frente agora?

Entrevistado 2: Aí fica: como é o Proeja. Proeja é da Educação.

Pesquisadora: Dividido?

Entrevistado 2: O que a gente faz aqui no Social é garantir esse número na turma. Ir lá visitar, dar incentivo para eles continuarem, ir na Associação: “- olha, tem que ir, tem que garantir as turmas”. Hoje a Copirc entra com essa parte, mas a parte funcional é a Educação que tá...

Pesquisadora: Então, é meio que... ‘tá dividido?

Entrevistado 2: Digamos que eles garantem o ensino e a gente garante o acesso, digamos assim, porque se não tiver... Porque o professor é pago por lá, o professor se reporta por lá, a coordenação é lá, o lanche para os alunos é de lá, então. O Social garantiu, e a Educação topa, digamos assim.

Quadro 2 – Unidade de Análise da entrevista: Secretarias de Assistência Social e de Educação - Copirc

Já se pode observar pelo quadro 2, que, apesar de haver um esforço do município, não há uma continuidade sistemática das políticas públicas de acolhimento, consequentemente, não há planejamento político-linguístico para a promoção do ensino-aprendizagem de PLE, tanto quanto seu entendimento e desdobramento para o ensino-aprendizagem de PLA, pois embora a Copirc se responsabilize pelo projeto, não possui um planejamento, deixando a responsabilidade a cargo da Educação, não havendo transparência nos processos, conforme depoimento do Entrevistado 2, na unidade de análise 2:

- 4) [...] Digamos que eles garantem o ensino e a gente garante o acesso, digamos assim, porque se não tiver... Porque o professor é pago por lá, o professor se reporta por lá, a coordenação é lá, o lanche para os alunos é de lá, então. O Social garantiu, e a Educação topa, digamos assim.

Por sua vez, a coordenação do curso de português, encaixa-se dentro do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos (Proeja), para o qual a coordenação compete à Secretaria de Educação, e, também, transita por um rearranjo de pessoal, estando sob nova e recente coordenação, como demonstra o quadro de análise 3:

Pesquisadora: Você tem números? Você sabe números?

Entrevistado 2: (Faz uma ligação). Ao telefone: Lívia deixa eu te perguntar: o pessoal ali de português, é... Tem certificado, alguma coisa assim quando termina? Como é que funciona? Sabe me dizer?

Pausa.

Tá. Aham. Então, tá bom. Qualquer coisa depois a gente agenda um horário com ele, na verdade agora é com ela. Qual é o nome dela? Fabiana. 'Tá. Não é. Eu imagino, passo para a Dayane aqui a troca que houve. Uhum. [...].

Ela disse o que. O que que aconteceu: eu pedi esses dados: a questão dos números, da frequência, da nacionalidade... só que eles estão trocando coordenador. O Fabrício tá saindo e tá entrando a Fabiana. E também como diz ela, como isso não está em um programa. Eles vão ter que coletar, ligar para professora e tudo... e tal... colher esses dados. Mas eu solicitei, posso ficar com teu e-mail.

Pesquisadora: Não, tudo bem. Não tem problema. Mas o coordenador é o mesmo do Proeja? Então, há um acompanhamento por esse coordenador? Eu imagino. Saiu o Fabrício e entrou a Fabiana?

Quadro 3 – Unidade de Análise da entrevista: Secretarias de Assistência Social e de Educação – Copirc

O Entrevistado 2, em todos os momentos demonstrou estar muito solícito em detalhar qualquer tipo de informação; contudo, todas essas mudanças implicaram em informações menos precisas passando por alguns filtros até chegar à pesquisadora. Conforme unidade de análise 3:

- 5) [...] Ela disse o que. O que que aconteceu: eu pedi esses dados: a questão dos números, da frequência, da nacionalidade... só que eles estão trocando coordenador. O Fabrício tá saindo e tá entrando a Fabiana. E também como diz ela, como isso não está em um programa. Eles vão ter que coletar, ligar para professora e tudo... e tal... colher esses dados. Mas eu solicitei, posso ficar com teu e-mail.

Essa descontinuidade também acarretou o impedimento para a obtenção de dados estatísticos precisos, como indicado na entrevista: número de alunos, nacionalidades, gênero, faixa etária, visto que a Copirc demonstra não ter controle sobre essas informações.

Em outra entrevista, agora com a professora do curso de português oferecido pelo poder público municipal, nota-se um esforço e preocupação em desenvolver, em sua prática, estratégias para lidar com as diversidades postas, mesmo que o faça sem suporte técnico ou teórico, decorrente da ausência do planejamento das ações de políticas linguísticas e, por sua vez, do planejamento prévio da elaboração do curso pelos órgãos competentes, como evidência o quadro 04:

Pesquisadora: E você, a secretaria te deu algum suporte, assim? Ela te deu material?

Professora: Apostilas.

Pesquisadora: Indicação. Mas ela dá cópias para os alunos? A escola fornece?

Professora: Eu acabo usando aqui, né. Tenho acesso à secretaria.

Pesquisadora: Mas quem monta a aula é você? Não tem... Ninguém te deu um plano, um curso, nada?

Professora: Não.

[...]

Pesquisadora: [...] Isso que eu ia te perguntar: - se você tem um tempo, se a secretaria te oferece um tempo para preparar as aulas? E se fosse tem com quem trocar essa experiência? Se você tem com quem conversar?

Professora: É. O tempo para planejamento, a gente tem a sexta-feira.

Pesquisadora: Aham.

Professora: Tem a hora/atividade da Prefeitura normal incluído.

Pesquisadora: Incluído?

Professora: Tenho sim, direito à hora atividade. Só não tem com quem trocar. Tem vezes que a hora/atividade eu vou para a Secretaria lá, trabalhar com a coordenadora, às vezes levar matrícula, fazer alguma coisa, mas burocrática ali. Ou senão, eu vou para outra escola, que elas não querem que eu fique aqui sozinha na sexta-feira, aí eu vou aqui no Santo Antônio. Aí uso para preparar aula, para corrigir os trabalhos.

Pesquisadora: Aproveita o tempo.

Professora: Daí tem esse tempo.

Pesquisadora: Ah, legal. Acho que eu já te perguntei como o curso foi estruturado: que é você que faz o planejamento, conforme a necessidade, os níveis também, vocês já sentiram a necessidade de dividir, aí ia te perguntar: - se vocês fizeram algum teste? Vocês fizeram algum teste de nivelamento de língua? Não? Foi mais pela experiência da aula?

Professora: Não. Daí no começo, naquele, né, o ano passado. Quando tinha essas duas turmas que vinham todos, todos juntos, eu acabei fazendo algumas,

tanto oral quanto escrito para poder separar. Onde eu notei que eu tinha... porque eu fiquei quase um mês com eles, uma turma enorme, assim.

Pesquisadora: Com todo mundo?

Professora: Isso. Daí tinha que buscar carteira em outra sala. Até, não deu bem um mês, mas deu um, deu uns 25 dias.

Quadro 4 – Unidade de Análise da entrevista: Professora do Curso de Português para Estrangeiros - Prefeitura Municipal de Criciúma

Dados, como o do quadro de análises 4, remontam a nossa questão prevista na metodologia: *Você pode narrar para nós como foi estrutura o curso de português? Se o curso foi dividido em níveis de conhecimento? Houve nivelamento dos alunos? Quem desenvolveu os testes? Como se dividem os níveis, quem pode se candidatar?* com o intuito de verificar e nos dar indícios sobre o planejamento da instituição provedora do curso, a exemplo de i) um estabelecimento de um programa pedagógico junto à professora; ii) a escolha do material didático específico, de acordo com a necessidade do grupo; iii) um olhar cuidadoso sobre a condição de imigrantes; iv) o entendimento do contexto do ensino-aprendizagem de língua de acolhimento e sua concepção; v) o acompanhamento do trabalho e formação dessa professora; todas, reflexões e decisões, que seriam resultantes de políticas linguísticas planejadas.

Pudemos observar que há uma ação explícita de política linguística: o oferecimento por parte do município do curso de Português como Língua Estrangeira. De acordo com Calvet (2002), política linguística é “um conjunto de escolhas conscientes efetuadas no domínio das relações entre língua e vida social e mais particularmente entre língua e vida nacional”; todavia, claramente não há um planejamento linguístico, uma vez que Calvet (1987) diz que o planejamento linguístico pressupõe “a busca e o emprego dos meios necessários para a aplicação de uma política linguística”. Nem todas as políticas linguísticas podem ser planejadas, mas as políticas linguísticas explícitas, relacionadas às questões de políticas públicas, deveriam ser implementadas a partir da elaboração cuidadosa de um planejamento, adequada à realidade desses imigrantes, para que seja efetiva. Dados, como os anteriores, demonstram a fragilidade no estabelecimento das políticas de ensino de PLA, dando indícios da não-preocupação da instituição provedora do curso com o estabelecimento de um

programa pedagógico, cabendo à professora resolvê-lo solidária e solitariamente em sua prática.

Observa-se que a responsabilidade foi depositada por completo na professora, no entanto, o contexto e a falta de planejamento da ação político-linguística e da implementação do curso a obriga a (auto)formar-se, a partir dos recursos disponíveis e dentro de uma realidade heterogênea, nova e sem pares para poder haver a troca, como mostra o dado do quadro 04:

- 6) Professora: Tenho sim, direito à hora atividade. Só não tem com quem trocar. Tem vezes que a hora/atividade eu vou para a Secretaria lá, trabalhar com a coordenadora, às vezes levar matrícula, fazer alguma coisa, mas burocrática ali.

Em face disso, perguntamos à professora sobre seu percurso profissional, com o intuito não apenas de uma aproximação, mas de entender sua familiaridade com o tema ensino de PLE e a oferta de formação e planejamento político-linguístico para o curso, por parte da Copirc, dado que toda a responsabilidade de planejamento e execução recaiu sobre a professora.

Pesquisadora: Qual é a sua formação?
Professora: É Letras Português-Inglês.
 Pesquisadora: É daqui da Unesc?
Professora: Não. Fiz na Uniasselvi e fiz o inglês a distância. Daí é...
 [...]
 E há quanto tempo leciona Português para Estrangeiro? Eu não sei como vocês chamam. Vocês chamam o curso de: Português para Estrangeiros?
Professora: Isso. É que começamos ano passado, né?
 Pesquisadora: É a experiência piloto?
Professora: Uhum.
 Pesquisadora: Faz um ano, então, já?
Professora: Não. É. Vai fazer um ano agora em setembro. Que a aula não começou em agosto.
 Pesquisadora: E experiências anteriores de trabalho? Quais eram? Era escola tradicional? Cursinho de Inglês?
Professora: Educação de Jovens e Adultos, eu trabalhei no presídio. Risos.
 Pesquisadora: Ah, que legal!
Professora: E aí, escola regular: ensino médio e de sexto ao nono.
 Pesquisadora: A Professora já me disse que fala inglês, fala mais alguma língua?
Professora: Não.

Quadro 5– Unidade de Análise da entrevista: Professora do Curso de Português para Estrangeiros - Prefeitura Municipal de Criciúma

É sabido que os professores de PLE (em todos seus *status*) têm seu percurso formativo, na sua grande maioria, consolidado pela prática, como mencionamos no capítulo 3.2 (Língua de acolhimento e sua relação com o ensino), posto que poucas universidades oferecem a possibilidade de estudos teóricos, e, talvez, seja justamente pela área de estudos ser relativamente recente no Brasil. No entanto, ao planejar-se uma ação político-linguística que envolva ensino-aprendizagem de língua, deve existir uma preocupação com aspectos didáticos e pedagógicos próprios do ensino, seja qual for sua especificidade, o que parece não ter sido uma questão levantada em nenhuma das etapas ao oferecer-se o curso de português como língua estrangeira.

Obviamente, partimos do posto de que a professora, com formação em Letras, deva ter autonomia para formar-se e refletir a respeito da sua própria prática pedagógica. Contudo, como destaca Ferry (1997), um profissional não se forma sozinho, ele precisa ser mediado, assim como apenas a experiência também não é formativa, mas pode ser um grande elemento no processo dessa formação.

Não se trata de advogar pela valorização excessiva das teorias sobre as práticas pedagógicas, mas é necessário encontrar um ponto de equilíbrio entre prática e teoria, pois afastar-se de sua prática, pensá-la, descrevê-la pode e deve levar à formação efetivamente.

Para isso, a garantia do tempo para fazê-lo, que, no caso da professora entrevistada, é assegurado pelas hora/atividades, talvez não o ideal, coloca-se como uma ação relevante. Da mesma maneira, a sala de aula poderia se tornar espaço para as experiências, porém não há o espaço para reflexão, impossibilitando a construção do conhecimento advindo da prática, entendendo este espaço como lócus de formação em serviço, tendo a professora que desenvolver um trabalho de reflexão solitário.

Destacamos ainda a importância de que este ciclo formativo seja permanente e não pontual; no entanto, é necessário oferecer à professora o acesso a subsídios para capacitar-se e aproximar-se das questões de ensino de PLA.

Em nossas entrevistas com o grupo focal de alunos do curso de português língua estrangeira (quadro 6) e com o presidente da AHC (quadro 7), o tema de políticas linguísticas também se destaca. A interação com eles teve o intuito de conhecer um pouco

a singularidade das histórias pessoais destes imigrantes, sobre os percursos de chegada à Criciúma e, também, compreender como foi a recepção no país e suas dificuldades ou qualquer espécie de prejuízo que possam ter tido sobre o domínio da língua e sua percepção sobre as políticas linguísticas, práticas de linguagem, crenças e valoração do ensino-aprendizagem da língua portuguesa. A resposta, portanto, está exposta no quadro a seguir:

Aluna 12: É. Tem gente que não vem direto aqui e de avião. Tem gente que passa em outra país antes de chegar aqui. Daí tem gente também que chega direto aqui de avião, né. Daí nada é fácil, né?

Pesquisadora: Nada é fácil.

Aluna 12: Daí tem gente que fala que passa muita dificuldade aqui.

Pesquisadora: Aqui? Daí já estando aqui?

Aluna 12: Sim, aqui.

Aluno 5: Procurando trabalho.

Pesquisadora: É, mas no caminho assim, não teve ninguém que interrompeu a viagem de vocês ou que, né, ou alguém que foi contratado por vocês lá para trazer vocês para cá. Vocês vieram sozinho?

Aluna 12: Não. A gente só pensa, se sair do país, foi para outro país, a gente vai conseguir uma vida melhor, né.

[...]

Aluna 06: Essa coisa que é difícil para achar um serviço, porque, quando chegar lá na empresa, pergunta coisa, pergunta...

Pesquisadora: Tudo em português?

Aluno 06: Não entendi nada. É difícil também para aprender falar português. Porque não é a minha língua. É difícil. Essa língua também é muito duro para aprender. Risos.

Pesquisadora: Tá sendo difícil aprender português? Risos. Tá bem.

É, e você? O que você achou? Qual para ti foi a mais...?

Aluna 12: muitas coisas. Difícil.

Pesquisadora: Você já tem amigas brasileiras?

Aluna 12: Tem.

Pesquisadora: Tem. Já tem uma rede de relação com brasileiros.

[...]

Aluno 13: De avião vai. Chegou lá na São Paulo e depois vai pegar o ônibus para chegar aqui, não é fácil.

Pesquisadora: não é fácil.

Professora: Tinha alguém, que me falou que veio de barco. Foi vocês J*****?

Aluno 03: Não.

Aluno: Barco é mais difícil para chegar aqui em Criciúma.

Pesquisadora: Por quê?

Aluno 06: Porque eu vem a barco.

Pesquisadora: Ah, você atravessou a Guiana de Barco para cá?

Aluno 06: Que dia! Fica no ônibus sete dias. Sete dias.

Aluno 14: Toma muita água do mar.

Pesquisadora: Toma muita água do mar?

Aluno 14: Sim, toma muito. Porque...

Aluno 13: Mas, quando eu chegar aqui, tem uma coisa.

Aluno 10: Que é boa?

Aluno 13: Quando vocês foi lá na outro país, precisa aprender língua primeiro, depois buscar um trabalho, mas aqui, mesmo que se você não falar bem.

Aluno 10: Você não vai encahar.

Aluno 13: É isso. É só diferente, lá no outro país, precisa aprender língua primeiro.

Pesquisadora: Por exemplo, nos Estados Unidos, se não fala inglês.

Aluno 13: Se não fala também é assim, mas aqui quando eu ganho um trabalho, eu não falo praticamente nada.

Pesquisadora: E aprendeu no trabalho? Com os amigos?

Aluno 04: Com as aulas também.

Pesquisadora: Com as aulas também. Trabalho e aulas. Aí vocês tem amigos brasileiros e falam português com os amigos. Sim? E os brasileiros entendem? Ajudam? Ou os brasileiros dizem: - ah!

Aluna 12: Não, Ajuda. São muito legais.

Quadro 6 – Unidade de Análise da entrevista: Grupo Focal de Imigrantes - Curso de Português como Língua Estrangeira – Prefeitura Municipal de Criciúma

Para o líder da AHC:

Pesquisadora: E qual é a maior dificuldade para você, para os haitianos que chegaram aqui: é a língua, é procurar emprego, é a moradia, o que é pior assim, mais difícil?

AHC: Meu dificuldade para nós estrangeiros, nos vem um país diferente. Nós precisa trabalho, nós precisa aprender, nós precisa faz um curso. Se você não foi estudar, você não trabalha como você vai conseguir viver? Maior dificuldade nossa é trabalhar e estudar.

Quadro 7 – Unidade de Análise da entrevista: Líder da Associação de Haitianos em Criciúma

Os relatos da viagem são os mais variados, os caminhos e formas de entrada no Brasil são os mais diversos, como se pode observar junto aos quadros 06 e 07: vindas de avião, ônibus, barco, formas econômicas e duras de viagem. Em nossa entrevista, não houve nenhum comentário de um atravessador ou facilitador, mesmo quando a pesquisadora insistiu na pergunta. Imaginamos que em entrevista com grupo focal, não seria para os entrevistados um lugar de confiança para relatar tais fatos, caso houvesse. No

relato de todos, figurou a dificuldade no início de vida no Brasil e, principalmente, a inserção no mercado de trabalho:

- 7) **Aluna 12:** Daí tem gente que fala que passa muita dificuldade aqui.
 Pesquisadora: Aqui? Daí já estando aqui?
Aluna 12: Sim, aqui.
Aluno 5: Procurando trabalho.

Por sua vez, a realização de atividades cotidianas é dificultada pela limitação do poder de comunicação, relatado em vários pontos distintos da entrevista com o grupo focal e da mesma forma pelo presidente da AHC. A falta de domínio da língua portuguesa causa, por inúmeras vezes, embaraços no seu dia a dia, estes imigrantes confrontam-se permanentemente com impedimentos, que podem ser confirmados nos relatos:

- 8) **Aluna 06:** Essa coisa que é difícil para achar um serviço, porque quando chegar lá na empresa pergunta coisa, pergunta...
 Pesquisadora: Tudo em português?
Aluno 06: Não entendi nada. É difícil também para aprender falar português. Porque não é a minha língua. É difícil. Essa língua também é muito duro para aprender.
- 9) **AHC:** meu dificuldade para nós estrangeiros, nos vem um país diferente. nós precisa trabalho, nós precisa aprender, nós precisa fazer um curso. se você não foi estudar, você não trabalha como você vai conseguir viver? Maior dificuldade nossa é trabalhar e estudar.

Mesmo assim, um dos nossos entrevistados expõe que não precisou aprender português para conseguir um trabalho:

- 10) **Aluno 13:** Mas, quando eu chegar aqui, tem uma coisa.
Aluno 10: Que é boa?
Aluno 13: Quando vocês foi lá na outro país, precisa aprender língua primeiro, depois buscar um trabalho, mas aqui, mesmo que se você não falar bem.
Aluno 10: Você não vai encaixar.
Aluno 13: É isso. É só diferente, lá no outro país, precisa aprender língua primeiro.
 Pesquisadora: Por exemplo, nos Estados Unidos, se não fala inglês.
Aluno 13: Se não fala também é assim, mas aqui, quando eu ganho um trabalho, eu não falo praticamente nada.
 Pesquisadora: E aprendeu no trabalho? Com os amigos?
Aluno 04: Com as aulas também.

Como descrito nos excertos anteriores, já na chegada desses imigrantes ao Brasil, se evidencia a ausência de uma preocupação social de modo geral, com o acolhimento, bem estar e inserção desses imigrantes na vida social. A ideia é a de que não importa se falem ou não português. Para se inserirem no mercado de trabalho, o que basta é se compreendem a realização de seu trabalho. Como decorrência dessa constatação, outra se desdobra: parece não haver um acolhimento que se preocupe em integrá-los além do espaço do trabalho, apenas há um interesse em sua força laboral, o que pode acabar deixando o imigrante em uma situação marginal à sociedade, tornando ainda mais difícil sua integração a outros espaços e não possibilitando condições, por exemplo, para estudar, aprender o idioma, especializar-se; ficando sempre em condições desiguais e desfavoráveis no âmbito do mercado de trabalho. Para Silva, Lima e Fernandes (2018):

Na questão que tange à inserção laboral dos imigrantes estrangeiros, devemos lembrar que os imigrantes se encontram geralmente em situação desfavorável à da população local. Segundo Martine (1980), comparando os imigrantes com os moradores locais em termos de variáveis como nível educacional, taxas de atividades, níveis de emprego, distribuição de renda ou na participação dos setores formais da economia, conclui-se que a situação da população local é, usualmente, superior à da população de imigrantes em vários casos (não sendo uma regra, pois muitos imigrantes possuem qualificação superior aos dos brasileiros), este diferencial resulta na incapacidade dos imigrantes de competir em igualdade de condição com a população local no mercado de trabalho (SILVA; LIMA; FERNANDES, 2018, p.455).

No entanto, ao mesmo tempo, as aulas de português se mostram importante para que o aluno 13 pudesse avançar na língua, além do nível elementar, para que possa atuar ativamente

na sociedade, tendo voz, ocupando os espaços, agindo em situações de preconceitos e xenofobia, e, conseqüentemente, resistindo na luta por saúde, educação, sociabilização, além das atribuições econômicas que a língua pode lhe trazer.

Há uma emergência na aquisição do português, para que situações cotidianas possam ser dominadas, mas, mais que isso, para que retirem o imigrante da condição apenas laboral e economicista e passe a integrar, de fato, todos os espaços sociais de acolhimento. De acordo com Cabete (2010):

A forma de melhor integrar os migrantes na sociedade é, por esse motivo, actualmente uma das preocupações que mais fustiga uma grande parte dos Estados receptores. Das perspectivas unicamente economicistas que figuravam na temática da migração, evoluiu-se para as “abordagens que privilegiam o migrante enquanto agente de mudança simultaneamente portador e gerador de cultura” (Saint-Maurice: 1997). Daí que se compreenda que o termo “integração” seja vocábulo obrigatório ao falar-se de migrações. (CABET, 2010, p.46).

É o que se vem tentando demonstrar com a análise que ora nos propomos; a importância de vários atores participarem da construção de políticas públicas, das quais as políticas linguísticas devem fazer parte, para a melhor integração de fato destes imigrantes, para além de sua documentação ou inserção laboral, mas uma integração real, para que o ensino-aprendizagem da língua faça sentido, e, conseqüentemente, proporcione o agir no contexto social, para que possam, de forma autônoma, operar no mundo. Desta maneira, a língua reflete seu caráter de acolhimento, muito além da mera aquisição do sistema linguístico.

Nossa pergunta quatro tratou apenas de versar sobre o fato de, se antes de saírem do Haiti, havia alguma preocupação com o ensino-aprendizagem da língua. De acordo com o grupo focal:

<p>Pesquisadora: Mas estudaram português lá? Alguém estudou português lá? Aluna 12: Risos. Não. Pesquisadora: Não?</p>

Aluna 12: Nada de português lá.

Aluno 04: Aqui mesmo. Aqui no Brasil mesmo a gente aprende.

Pesquisadora: Aqui mesmo. Vivendo aqui e nas aulas com a professora C*****?

Aluno 04: É porque, quando eu cheguei aqui, eu escutei pessoa que tava falando... eu para, para, para... Eu não entendi nada. Agora eu aprendi.

[...]

Aluno 06: E quando chegou já aqui. Não fala nada. Chega lá em São Paulo e ta todo mundo falando. Eu falo espanhol, *pero no* tá falando, entendi pouco, quase não tem palavra em português que disse: pega isso e tá diferente que espanhol.

Pesquisadora: Ah, é. Dizem que é parecido, mas não é. Não é muito simples.

Aluno 06: Não é. E também ficar pensando: - que tá falando? Risos. Eu pensava de mim e dizia: - eu tá no céu? Como assim?

Pesquisadora: Quê? Que língua é essa?

Aluno 06: Sí.

[...]

E antes das aulas vocês aprenderam sozinhos? Não foram a nenhuma aula, de um amigo?

Aluno 08: Misturar do brasileiro.

Pesquisadora: Mistura um pouco, aprendia no trabalho.

Aluno 08: E si.

Pesquisadora: Então, tá. Então vocês querem continuar aprendendo português, acham importante.

Aluna 12: Tecnologia também ajuda muito a gente.

Pesquisadora: Sim, a tecnologia, o celular, acho que é muito bom também, para ajudar.

Quadro 8 – Unidade de Análise da entrevista: Grupo Focal de Imigrantes - Curso de Português como Língua Estrangeira – Prefeitura Municipal de Criciúma

De acordo com o presidente da AHC:

Pesquisadora: [...] né, deixar eu ver: - você já me falou que a maioria quando chega não fala português.

AHC: Não fala português.

Quadro 9 – Unidade de Análise da entrevista: Líder da Associação de Haitianos em Criciúma

Como confirmam os relatos, em vários momentos distintos das entrevistas, nenhum dos entrevistados possuía familiaridade com a língua, antes de chegar ao Brasil como também não havia tido a possibilidade de estudar português antes do curso oferecido pela Prefeitura Municipal de Criciúma. As maneiras de comunicação são as mais variadas: com amigos que aqui chegaram

anteriormente e que atuam como intérpretes, com o auxílio da tecnologia, e interagindo na medida do possível com brasileiros falantes de outros idiomas.

Os alunos também relataram que dificilmente encontram alguém que fale uma segunda língua, principalmente o francês. Indicaram também, entre todos os órgãos públicos em que necessitaram visitar para documentar-se, apenas na Polícia Federal encontrar um servidor com o qual conseguiam interagir em francês além de português, que nos pareceu ser, em geral, bem conhecido do grupo. No entanto, nem todos os imigrantes haitianos dominam o francês, em sua maioria, têm o crioulo haitiano como o principal idioma. De acordo com o quadro de análise que segue:

Pesquisadora: E aí quando vocês chegam na polícia, as pessoas entendem vocês? O policial da Polícia Federal?

Aluno 13: Sim, a polícia.

Coro: Não, não.

Pesquisadora: Entende ou não entende?

Aluno 07: Vai com um que sabe.

Pesquisadora: Ah, vocês vão com alguém que sabe português.

Todos falam ao mesmo tempo. {Incompreensível}.

Aluno 04: Acompanha nós, foi lá.

Aluno 07: Não. Filipe.

Pesquisadora: O Pierre?

Aluno 06: Quando eu chego aqui, por exemplo, eu falo muito francês.

Aluno 04: Felipe falou francês. Falou muito francês.

Pesquisadora: Quem é Felipe? É o coordenador?

Aluno 07: Não, da Polícia Federal.

Aluna 12: Police, da Polícia Federal.

Pesquisadora: Ah, o Felipe da Polícia.

Quadro 10 – Unidade de Análise da entrevista: Grupo Focal de Imigrantes - Curso de Português como Língua Estrangeira – Prefeitura Municipal de Criciúma

Portanto, os depoimentos anteriores confirmam o quanto o ensino-aprendizagem da língua portuguesa e da cultura local se faz importante como porta de entrada ao acesso das demais políticas públicas e nos chama à reflexão, de modo que, orientados a partir do conceito de direitos humanos e na construção de um estado mais democrático, possamos qualificar e dar plenas condições para que esses sujeitos possam agir de forma autônoma, acolhendo-os e integrando-os, fazendo com que nesta sociedade da superdiversidade, possam confluir, tendo como consequência, o

cumprimento dos acordos internacionais dos quais o Brasil é signatário.

Os alunos, em distintos momentos da entrevista, indiretamente, responderam à questão: *Antes das aulas oferecidas pelo Município de Criciúma, quais foram os caminhos encontrados pelo grupo para aprenderem português? Vejamos:*

E antes das aulas vocês aprenderam sozinhos? Não foram a nenhuma aula, de um amigo?

Aluno 08: Misturar do brasileiro.

Pesquisadora: Mistura um pouco, aprendia no trabalho.

Aluno 08: E si.

Pesquisadora: Então, tá. Então vocês querem continuar aprendendo português, acham importante.

Aluna 12: Tecnologia também ajuda muito a gente.

Quadro 11 – Unidade de Análise da entrevista: Grupo Focal de Imigrantes - Curso de Português como Língua Estrangeira – Prefeitura Municipal de Criciúma

A resposta apresentada junto ao quadro 11 vai ao encontro das questões levantadas anteriormente, já que os migrantes chegam sem qualquer domínio prévio da língua portuguesa, e não há políticas públicas e linguística, de acolhimento e inserção, organizadas.

Vale dizer que os migrantes desenvolvem, a partir de seu meio, de suas redes de relações, com suas competências de língua anteriores, estratégias de comunicação, para atender a necessidades básicas imediatas e, porque não dizer, de sobrevivência, adquirindo conhecimentos mínimos da língua por meio de realização de atividades básicas do seu cotidiano, em seu contato com os brasileiros. Porém, a aquisição da língua de maneira formal, não limitando o aprendente apenas a necessidades comunicativas, ocorreu somente após as primeiras aulas de língua portuguesa, oferecidas pelo município: a primeira ação político-linguística explícita, ainda que sem planejamento claro.

Parece-nos que, se a maior parte das dificuldades, enfrentadas pelos migrantes, esbarram nas questões de fragilidade do domínio do idioma, é evidente que políticas de integração precisem colocar em pauta políticas linguísticas que transformem esta realidade, potencializando o conhecimento linguístico adquirido pelos indivíduos na língua-alvo e levando em conta suas necessidades, especificidades, competências e conhecimento de

mundo já arrecadado por esses aprendentes. De acordo com Grosso (2007):

Os actos de comunicação realizados nos sectores sociais seleccionados não são meramente instrumentais, mas antes actos que favorecem o desenvolvimento de estratégias cognitivas e o desenvolvimento de uma proficiência em língua: “muitas interacções e actividades linguísticas reflectem mais o funcionamento social normal de um grupo do que as ligações com tarefas profissionais ou de aprendizagem” (Conselho da Europa, 2001: 76). Só perante a interacção social o falante não nativo é capaz de se situar na aprendizagem e compreender que tipo de mediação deve estabelecer com o Outro (GROSSO, 2007, p.3).

As questões de línguas são tão fundamentais que uma das ações da AHC foi lutar pelo direito à língua, acionando por meio da Assistência Social que mantém canal aberto com os imigrantes e com o auxílio da Defensoria Pública, a necessidade emergencial da oferta de aulas de português para os imigrantes. Conforme nos relatou o presidente da AHC, no quadro a seguir:

Pesquisadora: Ah, ta! Como é que vocês conseguiram as aulas na Secretaria de Educação? Porque eu lembro que você estava na reunião, não tava? E como é que vocês chegaram? Vocês bateram na porta, falaram com o P****... Como é que foi esse processo para chegar nas aulas? A Associação foi muito insistente, como é que foi?

AHC: Depois que eu vim aqui, tem {incompreensível} que ta lá, que nós foi lá, nos conversar com a Defensor *Publique*.

Pesquisadora: Defensoria Pública? O Alexandre?

AHC: Sim. Ele foi lá, consegui conversar com Paulo Cesar, ele conseguia uma... Uma professor para nós.

Pesquisadora: Conseguiu marcar aquela reunião? Ele que marcou, então?

AHC: Não, eu que marco com ele.

Pesquisadora: Você marcou uma reunião com a Defensoria Pública e a Defensoria Pública conseguiu marcar uma reunião com a Secretaria.

AHC: Com a Secretaria. Depois nós foi lá conversar lá com...

Pesquisadora: Roseli?

AHC: Roseli, Roseli de Lucca.

Pesquisadora: A Secretária de Educação?

AHC: Sí, si. Ele consegui fazer uma língua portuguesa para a gente.

Pesquisadora: E com isso vocês conseguiram? Aham. Tá que legal. Vocês que foram na Defensoria e a Defensoria que foi... Isso vocês descobriram? Quem foi que ensinou isso para vocês? Tu que descobriu a Defensoria, como é que foi?

AHC: Não, não. Eu foi lá na Prefeitura. E depois eu foi na Prefeitura, eu conversar com Paulo Cesar, Paulo Cesar consegui conversar com o Alexandre. Nós marco uma reunião com...

Pesquisadora: Com ele?

AHC: Com Roseli e nós conseguir

Pesquisadora: Ter aulas?

AHC: Sí.

Pesquisadora: Por que quem te pedia as aulas eram as pessoas da Associação? Elas diziam...

AHC: Pessoas, sim.

Quadro 12 – Unidade de Análise da entrevista: Grupo Focal de Imigrantes - Curso de Português como Língua Estrangeira – Prefeitura Municipal de Criciúma

A seguir, apresentamos a unidade de análise, junto ao quadro 13, na qual nossa intenção era entender como as demandas dos imigrantes têm chegado ao município de Criciúma, quem são os responsáveis por trazê-las e quais as respostas do município.

Pesquisadora: [...] você pode nos contar como essa demanda das aulas de português chegou para a Secretária? Mas deixa eu entender primeiro: a Copirc ela faz parte da Assistência Social, é isso?

Entrevistado 2: Hoje faz. Ano passado quando o Social participou da construção, a Copirc tava na Educação.

Pesquisadora: Mas a todo o momento foi a Copirc, coordenando isso, à frente disso?

Entrevistado 2: Não sei te dizer.

Pausa e conversa com o colega ao lado:- **Terceiro:** você tava aqui quando foi iniciado ali, as turmas de alfabetização de imigrantes, de português? Foi uma...

Pesquisadora para **Terceiro:** Foi de responsabilidade de quem?

Entrevistado 2: Partiu da onde? Do Social com os imigrantes? Com os haitianos, né?

Terceiro: Isso. Com o Social e depois quiseram fazer esse pedido para nós, aí fomos atrás com a Secretária Roseli⁷³, com aquela...

Entrevistado 2: A Sônia? A Sônia foi quem me atendeu ano passado.

Terceiro: A Sônia. Em uma das reuniões veio também o pessoal da Defensoria Pública.

⁷³ Se refere à Secretária de Educação em exercício: Roseli de Luca.

Pesquisadora: Sim, eu estava nessa reunião. Estava a Defensoria Pública, estava a gente da Unesc (estava ouvindo, né), a Associação de Ganases e Haitianos, Assistência Social e Educação. Acho que eram esses.

[...]

Pesquisadora: Entendi. Ele (**Terceiro**) me falou das pessoas que estavam na reunião, mas da onde que veio? Quem perguntou primeiro? Quem trouxe a demanda? Foram os imigrantes que bateram aqui?

Entrevistado 2: Se dirige a **Terceiro**: - Terceiro, essa demanda veio dos imigrantes, né? Eles que vieram no Social pedir ou foi o Ministério Público?

Terceiro: Veio deles e também conosco, porque a demanda deles era língua, então, eles iam em busca da oportunidade de trabalho, mas na hora de se comunicar, aí complicava. Então, a gente conseguiu intermediar, passou para o Pierrè⁷⁴: “- Pierrè, vamos tentar umas aulas?”. A gente foi, uma, duas vezes à reunião, até que naquele dia, eles se comprometeram em que já na próxima reunião, ter um número “x” pra que desse...

Pesquisadora: Para que acontecesse a aula?

Terceiro: Desse essa quantidade mínima, para... O mínimo se não me engano eram uns doze ou vinte por turma para...

Pesquisadora: Acho que era isso, eu estava nessa reunião também. E o Ministério Público ele veio por quê?

Entrevistado 2: Se dirige a **Terceiro**: - E o Ministério Público? Qual era o papel deles? Eu não entendi também.

Terceiro: Eu não sei se eles vieram até para tentar a garantia dos direitos, mas a o Anthony, que era aquele outro imigrante que morava ali, mora...

[...]

Terceiro: Ele que de vez enquanto ia lá, já tinha essa conversa com o pessoal da Defensoria. Talvez ele que entrou em contato.

[...]

Pesquisadora: Eles foram convidados a participar? Não veio uma demanda deles de cima para baixo?

Terceiro: Acena “não”, com a cabeça.

Pesquisadora: Não? Eles foram convidados. Era isso que eu queria saber. Como eles tinham vindo.

Quadro 13– Unidade de Análise da entrevista: Secretarias de Assistência Social e de Educação - Copirc

De acordo com a Assistência Social, a demanda partiu dos imigrantes e foi acompanhada pela Defensoria Pública, que não teve intervenção direta na solicitação. A solicitação à Assistência Social pelas Associações de Ganases e Haitianos foi direta: aula de

⁷⁴ Pierre Paul Deshamme é o presidente da Associação de Haitianos em Criciúma em exercício e que normalmente faz a ponte de comunicação entre a Associação dos imigrantes e as Secretarias.

português como mostra o dado 11, com a justificativa, como prevíamos, de a língua ser a porta de acesso a outros direitos, inclusive ao objetivo principal da grande maioria: a busca pela oportunidade de trabalho. Conforme o extrato:

- 11) [...] **Terceiro:** Veio deles e também conosco, porque a demanda deles era língua, então, eles iam em busca da oportunidade de trabalho, mas na hora de se comunicar, aí complicava.

Ações de solicitações articuladas pelas comunidades, nesse caso pelas Associações de imigrantes, são o que Schiffman (1996), chamou de ações *bottom-up* e que de acordo com o pesquisador, podem influenciar em resultados de forma mais enfática, por nascerem no seio da comunidade para uma instância governamental, colaborando com a formulação de políticas que podem se mostrar mais efetivas porque consideram as ideias, necessidades e práticas culturais desses grupos.

Prevíamos nesta pesquisa uma entrevista com a Defensoria Pública da União, com os envolvidos no encontro de setembro de 2017, que desencadeou o curso de português; no entanto, após alguns contatos telefônicos e troca de e-mails, não obtivemos resposta do Defensor Público. Esperávamos poder obter dados mais concretos sobre esta iniciativa e entender o papel da Defensoria neste processo de atendimento das solicitações dos imigrantes, com vistas a compreender como as políticas públicas se encaminham do ponto de vista jurídico e da garantia de direitos.

No entanto, a ausência de resposta do poder público a nossas solicitações, evidenciou a falta de políticas públicas claras e organizadas que estabeleçam as responsabilidades e tarefas de cada órgão público na garantia e execução das políticas de acolhimento. Pareceu-nos que conforme as demandas surgem, cada instituição responde minimamente dentro dos seus mecanismos já existentes, sem uma aproximação real ou análise concreta da situação posta pelos requerentes, em nosso caso, os imigrantes, e consequentemente, sem um planejamento e acompanhamento posterior destas ações demandadas, dando assim, como encerrada sua participação a respostas desses pedidos. Acabamos outra vez, com o poder público se ausentando e não pudemos contar com informações, dados que seriam de suma importância para relatar e compreender o funcionamento, a participação, o planejamento desses órgãos nas políticas públicas de acolhimento e na garantia

de direitos dos imigrantes. Demonstrou que o poder público não compreende a língua como um problema diretamente conectado aos problemas sociais e muito menos entende que lhe caiba dar suporte para as questões de língua(gem) relacionadas aos grupos migrantes. Parece-nos que língua é compreendida pelo poder público, apenas como um problema que pertence a determinado grupo, em que cada sujeito precisa resolvê-lo individualmente e não compete ao poder público gerir, não compreendendo a ligação da língua com problemas sociais como marginalidade, exclusão, desvantagem econômica, acesso à educação, à saúde e à justiça, por exemplo.

Entretanto, essa movimentação política da AHC e outras associações deram voz aos imigrantes, representando-os, sendo um ato extremamente simbólico, no qual os imigrantes passam a exercer sua cidadania na busca de seus direitos e espaços.

Este encontro também demonstra o caráter de urgência do ensino-aprendizagem da língua para que cada imigrante possa autonomamente construir sua vida no país que os acolhe, sem barreiras linguísticas ou pelo menos barreiras mínimas, para que possam desenvolver as competências básicas de cidadania, como o acesso à educação, saúde e trabalho, e não ficarem à margem de vulnerabilidades ou desqualificados por não falarem o idioma, assegurando condições para que os imigrantes se integrem à sociedade criciumense; o acesso ao ensino-aprendizagem do português se faz de extrema necessidade.

O oferecimento das aulas de português como língua estrangeira, resultado do pedido das associações de imigração de Criciúma, é uma importante decisão de política linguística; porém, para a sua realização de forma qualificada, é necessário haver um planejamento político-linguístico que vem a reboque das decisões de políticas públicas, atrelado a outras áreas de conhecimento para ser executado, envolvendo complexa rede de relações. É necessária a compreensão da língua como direito por todas as instituições sociais envolvidas, para que haja um planejamento linguístico do Estado e que esteja preocupado em seus programas com uma educação não só linguística, mas social. De acordo com Ruiz (1984), em contextos transnacionais a discriminação por meio da língua, gera um grande efeito de discriminação em outras importantes áreas, a orientação da língua como direito no planejamento linguístico e social pode ser um importante instrumento legal de proteção de grupos de línguas minoritárias.

No que diz respeito ao papel da Universidade na formação dos estudantes de Letras quanto às políticas linguísticas e suas peculiaridades em se tratando do campo de saber e atuação, nossas questões levantadas ao Entrevistado 01 se direcionavam a identificar quais políticas linguísticas, adotadas pelo curso de Letras para a promoção do ensino do PLE e para a formação do profissional nessa área, em virtude de ser, à rigor, a área que forma os profissionais que trabalharão, tanto no que tange ao tema de políticas linguísticas, quanto de PLE e é o profissional diretamente afetado, quando da tomada de decisões sobre as línguas.

Esperávamos que não houvesse disciplina na grade do curso de Letras, que tangesse minimamente tópicos sobre políticas linguísticas e formação do professor de PLE, o que foi confirmado pelo Entrevistado 1, que, inclusive, em outros momentos, já ocupou a posição de coordenador do curso de Letras.

Para mais, durante o estágio de docência desta pesquisadora, realizado na Universidade, na segunda fase do curso de Letras, em 2017. 1, em uma oportunidade de espaço, gentilmente cedido pelo professor titular da disciplina, foi falado aos alunos do curso sobre o projeto desta pesquisa, momento em que pudemos, então, observar o total desconhecimento, nem mesmo um vislumbre da área de política linguística ou PLE enquanto possibilidade de atuação profissional, tendo despertado grande curiosidade.

Observamos, também, que não há a interpretação de que as decisões sobre as línguas possam ser de preocupação do profissional de Letras, observáveis por meio do distanciamento dessas preocupações do currículo do curso, como mostra quadro de análise a seguir:

Pesquisadora: Hum. Legal. E agora sobre o curso de Letras, as políticas do curso de Letras: há alguma disciplina que preveja uma aproximação com o tema política linguística ou formação do profissional de Letras para o ensino de Português como Língua Estrangeira?

Entrevistado 1: Não. Nada. Zero.

Pesquisadora: Nenhuma previsão?

Entrevistado 1: Previsão sim. (Risos)

Pesquisadora: Ou nenhuma disciplina que possa chegar mais perto, que toque?

Entrevistado 1: Eu não vejo, não vou nem forçar a barra contigo, dizer assim, que ah, sei lá, alguma disciplina de linguística, linguística histórica olhe para isso, fazendo aqui um *mea-culpa*, eu acho que é uma ausência conceitual e teórica na nossa matriz. Eu, eu vejo assim. Não há essa, nem como disciplina, nem como...

Pesquisadora: Existe uma previsão de reformulação do currículo ou não?

Entrevistado 1: Está sendo feita nesse momento. Nesse momento está sendo feita a reformulação da grade curricular dos cursos de licenciaturas, todos.

Quadro 14– Unidade de Análise da entrevista: Coordenador do Instituto de Idiomas, Unesc.

Notamos pelas informações trazidas pelo Entrevistado 1, que não há ainda uma percepção de que são tomadas decisões sobre as línguas e que elas são moldadas pelas intervenções humanas, e o profissional de Letras está diretamente ligado a elas, e que, ironicamente, tal posicionamento, diz respeito a uma política linguística, mesmo que implícita, abrindo espaço para que mais decisões sejam tomadas e, na contra mão disso, os profissionais de Letras se distanciem cada vez mais delas.

Para ilustrar a falta de política linguística (pelo menos de forma planejada) dentro da própria Universidade, ressalta-se que não se usa como critério de seleção de seus intercambistas a exigência do certificado de proficiência em português para alunos estrangeiros, sendo, em contrapartida, um posto preparador e aplicador de exames como o TOEFEL entre outros idiomas, como informado pelo Entrevistado 1, preparando os brasileiros para exigências como essas, visando à realização de intercâmbios no exterior. Política essa amplamente praticada por diversos programas de intercâmbio de universidades europeias ofertado a alunos brasileiros, como, por exemplo, o programa *Deutscher Akademischer Austauschdienst*- DAAD⁷⁵ (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico), o qual faz parte dos critérios de participação de estrangeiros, aprendizado da língua alemã, que podem iniciar aulas ainda no Brasil.

A maioria das universidades alemãs exige o *Test OnDaF* (exame de competência alemã), ou seja, há políticas estabelecidas que dialogam e proporcionam a promoção do alemão. Ou ainda o edital nº 73/2018, Unesc, recentemente aberto para alunos de graduação e pós-graduação para o programa *Emerging Leaders in the Americas Program* (ELA), por meio do qual se atesta a exigência, como parte dos requisitos para seleção dos candidatos,

⁷⁵ Deutscher Akademischer Austauschdienst - DAAD⁷⁵ (Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico). Disponível em: <https://www.daad.org.br/pt/>. Acesso em 05 de março de 2018.

do domínio de idiomas estrangeiros, de acordo com a Universidade pleiteada.

Diferentemente dos editais abertos para estrangeiros pela Unesc, nos quais a falta de menção ao ensino-aprendizagem de português, na seleção de intercambistas estrangeiros em suas estadias ou, até mesmo, a não oferta das aulas de PLE para esses acadêmicos, mostrando de certa maneira, um discurso colonizado de internacionalização e que não há estabelecido nenhum posicionamento político-linguístico, para estrangeiros quanto ao nível de proficiência do Português para a candidatura de intercâmbio a realizar-se na instituição. A fala produzida pelo Entrevistado 1, extraído do quadro 01, é ilustrativa disso:

- 12) “Nossos alunos não são especialistas, né. Não tem esse know-how de português para estrangeiro, mas acaba que eles fizeram do limão uma limonada, foi bem legal, bem interessante”

O excerto anterior, portanto, sinaliza uma preocupação: - se o curso de Letras não forma esse profissional, quem forma? A nosso ver, o entrevistado quis apontar que a formação do curso de Letras da Unesc tem como foco a formação de professores da Educação Básica, porém ela não impediu que os acadêmicos experienciassem e buscassem recursos para resolver a demanda, dando visibilidade à formação da autonomia que se constrói na medida do possível ao longo da formação.

No nosso entendimento, cabe ao curso de Letras introduzir a formação na área de Português como Língua Estrangeira, não só porque a região já apontou em vários momentos a necessidade desse profissional, como também ir além, porque este profissional pode atuar em outras partes do país ou outros países, uma vez que atualmente a habilitação é apenas em Língua Portuguesa, não privilegiando a aproximação com os tópicos de ensino de Língua Estrangeira (LE) ou Segunda Língua (L2), e concordamos com Batista e Alarcón, que ensinar português como Língua Materna (LM), Primeira Língua (L1) não corresponde a ensinar português como LE:

Segundo Almeida Filho, ensinar L1 não é como “ensinar uma língua a quem não a possui” (2005 p. 8). Uma aula de língua portuguesa não corresponde a ensinar essa

língua a quem não sabe. Trata-se, melhor, de não ensinar a língua propriamente e, sim, de fazer o aprendente perceber-se enquanto cidadão na linguagem. Ensinar L1 é reconhecer as variantes da língua, facultando ao aluno o acesso à variante padrão. O ensino de LE começa distinto, como o tempo de aprendizagem do aluno – tempo de análise, compreensão, reflexão e aprendizagem da língua – é diferente do tempo de um aluno de L1. Pois, para o aluno de L1, o tempo é menor mediante que este já possui a língua. Já para o aluno de LE exige um tempo maior para se significar, já que não possui a língua. Trata-se aí de desembulhar aos poucos, com compreensão da língua e compreensão da situação do aprendente, uma língua a quem não a possui como competência de uso, possibilitando aos alunos o desenvolvimento integrador deles nessa outra língua com sua(s) cultura(s). Ensinar L2 é facilitar a aquisição de uma língua familiar situada em uso no derredor, e que, embora não dominada, serve logo para a comunicação em algumas esferas da vida. Não se pode ensinar L2 nos moldes de uma L1, pois os alunos não conhecem o suficiente da língua 2 para usá-la com desenvoltura e nem se pode ensiná-la como LE como se fosse uma língua estranha e totalmente desconhecida (BATISTA e ALARCÓN, 2012).

O processo de ensino de PLE e Língua Materna (LM) podem parecer semelhantes e não há dúvidas que estão interconectados, mas há que se destacar as profundas diferenças e o conjunto de competências que deverá ser abarcada pelo profissional de PLE. De acordo com Batista e Alarcón:

O professor que não teve em sua graduação a disciplina de PLE se confronta com dificuldades e desorientação de como agir e fazer em sala de aula de PLE. Pois, o fato de serem falantes nativos não lhes garante o sucesso no ensino e na aprendizagem, porque falta o conhecimento de como ensinar uma língua para não falantes da língua portuguesa. O posicionamento do professor em relação ao processo de formação em que está envolvido deve ser consolidado pela prática de ensino, na escolha de materiais e métodos adequados e nas inter-relações entre os participantes. Todos esses aspectos afetam o processo de co-construção da aprendizagem da língua. Assim entendemos que a formação do professor de PLE é um ponto diferenciador e específico para o ensino quer no contexto de língua materna quer no de língua não-materna (estrangeira ou segunda) (BATISTA e ALARCÓN, 2012).

Depoimentos, como o do Entrevistado 1, salientam a necessidade de um planejamento político-linguístico tanto para a promoção do ensino-aprendizagem de PLE, quanto seu desdobramento para o ensino-aprendizagem de PLA, que possui um contexto diferente e exige uma abordagem diferenciada, partindo, a nosso ver, pela reflexão dos currículos de Letras Língua Portuguesa do país, dando acesso ao profissional de Letras em formação inicial, conhecimento das diferentes maneiras de se operar sobre o ensino de português.

No entanto, globalmente, as questões, relativas ao ensino-aprendizagem de PLE, precisam ser reconhecidas e planejadas pelo viés das políticas linguísticas, dialogando com as atuais condições sócio-históricas, culturais e econômicas que confluem com as necessidades dos aprendentes. Ações possíveis de intervenções - políticas linguísticas - além do planejamento e difusão do curso de PLE são: i) a inclusão de disciplinas no curso de Letras dedicadas às áreas acadêmico-científicas como política linguística e PLE; ii)

estabelecimento da certificação de proficiência como critério de seleção para intercâmbios ou matrículas de estrangeiros; iii) oferecimento de aulas de PLE para esses estrangeiros que não possuem a certificação ou estão presentes nas universidades e queiram aprimorar o idioma; iv) oferecimento de oportunidade de estágio para os acadêmicos de Letras dentro dos cursos de PLE; e v) estabelecimento de grupos de trabalho multidisciplinares para situações de acolhimento e aulas de PLA.

Não podemos dizer que não se contemplem políticas linguísticas institucionalizadas na Unesc, ou seja, há *intervenções sobre a língua*, porém não estão sistematizadas e não são compreendidas pela Universidade como tais, principalmente no que se refere às especificidades de ensinar e aprender PLE ou PLA, não há um projeto político-linguístico para esse fim. Embora haja um esforço da Universidade pela busca da internacionalização. Contudo, não há claro ainda a sua convergência para a formação de línguas. Não existe uma política linguística estabelecida. Essa falta de políticas linguísticas organizadas, planejadas, pode se dar por “n” fatores, um deles é a Universidade em conjunto com os departamentos de interesse, como o curso de Letras e Instituto de Idiomas, Setor de Relações Internacionais, não interpretar as decisões sobre as línguas como políticas pró-promoção da língua e produção de conhecimentos, como demonstramos, o que não é privilégio da Unesc, porque como trouxemos anteriormente, as políticas linguísticas e o ensino de PLE são recentes ações acadêmica- científicas, embora ocorram como ações políticas no mundo desde sempre.

No entanto, isso não significa dizer que a Universidade não possua ações de política linguística, a própria formalização do curso de Português como Língua Estrangeira pela primeira vez pelo Instituto de Idiomas, ainda não com o foco no português como condição de acolhimento, mostra um nível de consciência se desenrolando, fruto de questões levantadas por esta mesma pesquisa.

Passaram-se três anos do momento crítico, se assim podemos chamar o momento massivo da chegada dos imigrantes haitianos em Criciúma, da procura do aprendizado de português por esses imigrantes, até que acontecessem alguns movimentos da Unesc e da própria Secretaria de Educação do Município, ficando a necessidade ali instalada. Não podemos negar a omissão do poder público na elaboração das políticas de acolhimento, incluindo as de

línguas, para as quais a Unesc poderia ser uma grande colaboradora, diante de sua condição de Universidade Comunitária, principalmente qualificando o planejamento e apoiando o desenvolvimento dessas políticas, no entanto, é dever da ordem pública a articulação e manutenção dessas políticas de acolhimento.

Vale ainda dizer que, com essas famílias permanecendo no Brasil, novos fluxos migratórios, como os dos venezuelanos, citados anteriormente, evidenciam a necessidade de se refletir sobre as questões levantadas e a relevância e atualidade desta pesquisa, pois, entendemos que o planejamento das ações de política linguística pode contribuir com a formação linguística da comunidade ao seu entorno, além de promover a integração dessas comunidades imigrantes que aqui se instalam, podendo ainda pôr em evidência o conhecimento que é produzido na Unesc, e contribuindo com o processo de internacionalização, mobilidade acadêmica, garantindo a continuidade do letramento acadêmico e formação linguística da comunidade.

Outros aspectos que emergiram durante nossa pesquisa documental e entrevistas foram as poucas evidências, quase ausência mesmo, de registros ligados à história recente da imigração em Criciúma, acompanhada da complexidade jurídica e burocrática para a permanência dos sujeitos nessa condição. Um dos entraves a sua permanência na condição cidadã é a documentação desses imigrantes que aqui escolheram permanecer, o que implica em não ocupar espaços que levem à integração. A exemplo do que coloca Agier (2008^a *apud* Damasceno et al., 2010), em que a forma como os órgãos responsáveis controlam o fluxo populacional, acaba sendo responsável pela divisão entre pessoas “com direitos” e outras “sem direito a ter direitos”. Vale ressaltar que nosso roteiro de entrevistas continha perguntas que explicitavam o tema a fim de levantarmos mais dados sobre a imigração propriamente dita, tendo, como consequência, obter alguma indicação do perfil sociodemográfico desses imigrantes. A título de exemplo, vejamos uma questão colocada para a Secretaria de Assistência Social (Copirc), supondo que o órgão possuísse informações organizadas sobre as comunidades de imigrantes:

*Como é feito o cadastro, controle
desses imigrantes?*

Enquanto resposta, podemos antecipar de que não há um registro organizado desses dados e, no momento, nenhum planejamento estabelecido de como fazê-lo, como mostra o quadro 15, a seguir:

Entrevistado 2: E que a gente provavelmente liga para eles e pergunta. Porque assim... eles tem um trânsito muito migratório, muito deles, dos ganeses e até haitianos também vieram, mas como uma porta de entrada para vir para outros países. Então, a última vez que eu até conversei com o Pierrè, ele disse assim: “– ah, a gente até esteve na Polícia Federal e tem uns dois mil haitianos aqui”, mas a gente não observa que tenha tudo isso.

Pesquisadora: Se eles estão ainda aqui, a gente não sabe. Eles entraram.

Entrevistado 2: É. E entra outra variável: eu ‘tive com a Livia (que é da Educação) visitando as escolas, fomos ver essas turmas de alfabetização⁷⁶, muita gente não é associado a ele, na Associação de Haitianos. Então, até onde esse número é...

Pesquisadora: É real. É de fato.

Entrevistado 2: É, é. A mesma coisa os ganeses. Nem todos estão associados. Aí depois a gente tem aqueles que a gente não consegue mapear, digamos... ah, lá não tem...

Pesquisadora: Uns grupos menores?

Entrevistado 2: É. Lá tem os senegalês, tem nigerianos, tem venezuelanos. A gente sabe que tem, mas não consegue mapear. Se aquele mesmo que ele está falando é um ou é dois. “– Ah, lá tem um nigeriano”, mas será que é o mesmo conhecimento que a gente aqui? Será que não é? Então a gente tá vendo uma forma, que a gente ainda não sabe como. Talvez a gente pense em ver alguma possibilidade via parceria com a Unesc, de algum curso, alguma, um projeto de pesquisa, para a gente mapear, fazer uma ficha cadastral: onde tão, onde não tão; tá associado, não tá? Porque a gente não consegue mapear.

Pesquisadora: A cidade, então tem uma “nuvem”, de quantas pessoas seriam? É, eu também não encontro essa informação. Estou me baseando, estou supondo que essas informações de notícias variam... o que é mais ou

⁷⁶ Hoje os grupos de imigrantes atendidos pela Secretaria de Assistência Social e Secretaria de Educação do município de Criciúma se dividem em dois grupos distintos: os alunos matriculados no curso de Português como Língua Estrangeira, com 8 horas/aulas semanais, no período noturno, e os alunos incorporados ao Programa de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) que o cursam regularmente. Quando o entrevistado se dirige ao grupo chamando-o de “alfabetização”, ela refere-se aos dois grupos: o grupo de Português como Língua Estrangeira e o grupo de alunos imigrantes matriculados no Proeja.

menos, você falou trezentos. É o que eu tenho também. Mais ou menos trezentos ganeses.

Entrevistado 2: É. Isso é o número de ganeses.

Pesquisadora: Que estão ligados à Associação? Por que se está fora da Associação...?

Entrevistado 2: Não entra nesse número.

Pesquisadora: A gente não sabe.

Entrevistado 2: Então, a gente consegue mapear o que está na turma? A gente consegue mapear o que está na turma, mas tem mais muita gente que não tá na turma. Então, é uma dificuldade. Ah, no posto de saúde?

Pesquisadora: Ah, também podia ser outro sistema.

Entrevistado 2: Também pode ser um meio que a gente possa, mas a princípio a gente também não consegue mapear por posto de saúde.

Pesquisadora: Porque talvez eles não usem até determinado momento.

Entrevistado 2: Porque, né? Como eles estão na idade produtiva, estão trabalhando. A agente de saúde faz as visitas no horário comercial.

Pesquisadora: Comercial. Não vai encontrar alguém em casa.

Entrevistado 2: Eles também têm a barreira da língua, muitas vezes não sabe onde ir na unidade de saúde e tal, ou acabam indo direto no hospital. Mas, é... essa... a gente ainda não achou uma forma, porque tem que mapear, porque política pública só vai, né, efetivas, se a gente tiver esses números, tiver um mapa.

Pesquisadora: Você sabe que eu também procurei isso em vários, graus, não só no nível municipal e não tem essas informações concretas. O Conare que está na minha lista de entrevistas também vou ver se consigo chegar em alguém também, me parece que não consegue...

Entrevistado 2: Aí, entra nisso também. Ele disse: “- ah, fui na Polícia Federal e ele disse dois mil e tal...” A gente ligou na Polícia Federal. Dai ele assim: “- não, o nosso sistema ele não consegue separar”.

Pesquisadora: Separar por nacionalidade?

Entrevistado 2: Separar. E o que ele disse também: que eles têm que fazer. A cada um ano dois anos, eles têm que fazer, mas ele pode fazer aqui e já ter ido para o Paraná. Pode ter feito aqui e já ter ido a outro país. Aquela porta de entrada.

Pesquisadora: Não é integrado.

Entrevistado 2: Não é. Ele faz porque ele tem que se apresentar, mas ele pode se apresentar aqui e já ter ido para outro Estado. Aí tá. Então, vamos ligar no Ministério do Trabalho e ver se a gente consegue mapear as empresas onde esses imigrantes trabalham: “- Não, não tem esse dado, eu não consigo puxar, não tenho essa informação. A gente está estudando, vendo a possibilidade, mas não tem”. Aí é assim. Hoje o que a gente mais consegue assim, apro...

Pesquisadora: Aproximar.

Entrevistado 2: É aproximar, são as crianças, que estão estudando nas escolas públicas que aí tem ali, que a gente conseguiu puxar. Acho que ainda não foi via sistema, foi enviado um bilhetinho para cada escola, se eu não estou enganada, para mandar...

Pesquisadora: Para contar?

Entrevistado 2: Isso.

Pesquisadora: Aí consegue saber? Ah, tudo bem. A mãe e... Talvez os pais, mas se não tem filhos. Acabou. Não está na escola, acabou.

Entrevistado 2: Não está nesse contexto. Então, é uma dificuldade grande. É onde a política pública vai acabar falhando porque se a gente não tem números, como é que... mas hoje ainda tem a turma de alfabetização.

Quadro 15– Unidade de Análise da entrevista: Secretarias de Assistência Social e de Educação - Copirc

A falta de dados sociodemográficos é apontada pela Secretaria de Assistência Social como um dos maiores entraves para o aperfeiçoamento das políticas públicas para imigração ou a causa o insucesso dessas políticas, como mostram os excertos 13 e 14, recortados do contexto junto ao quadro 15:

- 13) [...] **Entrevistado 2:** Eles também têm a barreira da língua, muitas vezes não sabe onde ir na unidade de saúde e tal, ou acabam indo direto no hospital. Mas, é... essa... a gente ainda não achou uma forma, porque tem que mapear, porque política pública só vai, né, ser efetivas, se a gente tiver esses números, tiver um mapa.
- 14) [...] **Entrevistado 2:** Não está nesse contexto. Então, é uma dificuldade grande. É onde a política pública vai acabar falhando porque se a gente não tem números, como é que... mas hoje ainda tem a turma de alfabetização.

No entanto, a Secretaria demonstra estar aberta a sugestões e à proposta para a realização desse mapeamento em nível municipal, buscando soluções, e acredita que a universidade, mais especificamente a Unesc, seria uma grande parceira para determinado projeto,

- 15) **Entrevistado 2:** É. Lá tem os senegaleses, tem nigerianos, tem venezuelanos. A gente sabe que tem, mas não consegue mapear. Se aquele mesmo que ele está falando é um ou é dois. “- Ah, lá tem um nigeriano”, mas será que é o mesmo que a gente conhecimento aqui? Será que não é? Então a gente tá vendo uma forma, que a gente ainda não sabe como. Talvez a gente pense em ver alguma possibilidade via parceria com a Unesc, de algum curso, alguma, um projeto de pesquisa, para a gente mapear, fazer uma ficha cadastral: onde tão, onde não tão; tá associado, não tá? Porque a gente não consegue mapear.

Trabalhos multidisciplinares em parcerias podem dar conta de um processo de acolhimento mais completo e de acordo com aspectos da migração da real necessidade desses imigrantes. Parece-nos que de fato, no campo da qualidade técnica, a Unesc poderia oferecer suporte para este levantamento, de modo a caracterizar os perfis sociodemográficos das pessoas acolhidas e, conseqüentemente, sua história de migração, partindo de trabalhos de pesquisa que já vêm sendo desenvolvidos por estudiosos do tema, cujos resultados poderiam dar suporte para o trabalho da Assistência do Município; no entanto, vale ressaltar que se necessita de parcerias para subsidiar e apoiar pesquisas como essas.

Para compreender a abrangência dos serviços sociais aos imigrantes, disponibilizados pelo município, visando sua integração, questionamos também se

há outro tipo de apoio do município aos imigrantes (auxílio financeiro, de moradia, inclusão em algum programa social? Há condições para o imigrante receber esse apoio (estar com sua situação regularizada, estar trabalhando ou estudando?),

Pesquisadora: E outra pergunta é: - além das aulas de português, tem algum outro tipo de acompanhamento interdisciplinar? Psicólogos, assistência social, jurídico ou não? É o português? É a língua?

Entrevistado 2: Não. É o português. Hoje, a gente enquanto Copirc, tá fazendo um projeto piloto, em parceria com o CER, da Unesc, o Centro de... O CER, né? Que é na parte preventiva das deficiências. No caso, eles estão focando no AVC. Então, foi feito primeiro, o primeiro contato e um formulário, mas a ideia inicial do projeto era conhecer eles e depois abordar essas questões, da prevenção do AVC, dos cuidados com a hipertensão arterial e tudo...

Pesquisadora: Mas eles fizeram contato com eles pelas Associações, por vocês ou pelas aulas?

Entrevistado 2: Por aqui. Por aqui, porque eles trabalham com grupos formados já. Eles fazem esses trabalhos, digamos, num clube de mães, num clube de mulheres, então ali, são turmas formadas, então, por isso a escolha de trabalhar com os imigrantes.

Pesquisadora: Ah, esses imigrantes tem esses grupos formados? Grupo de mulheres...?

Entrevistado 2: Tem. Não, nas turmas. É que é um trabalho feito assim...

Pesquisadora: Ah, ta, por exemplo: com grupo de mulheres em geral. Aí vocês contatam os imigrantes.

Entrevistado 2: Não, não. Ele era um projeto do CER de prevenção de deficiências, ocasionadas de outras doenças. E aí, é um projeto deles de levar essa parte de conscientização e prevenção. Só que eles só trabalham com grupos prontos. Até então, não tinha imigrantes, era um grupo normal.

Pesquisadora: Ah, ta, entendi. São os exemplos.

Entrevistado 2: Isso. Foi daí que surgiu a ideia que precisava trabalhar com os imigrantes. E onde é que ia ter um grupo de imigrantes? Um grupo já formado? Essas turmas. Aí foi aonde... só que, chegando lá, entrou essa barreira da língua. Não se sabe, assim, se a nomenclatura lá é diferente. Aí tu pergunta se eles tem, eles não tem nada, assim: - Tem diabetes? - Não tem. - Tem pressão alta? - Não tem. Ou talvez ele nem sabe se tem pressão alta porque ele não vai na unidade de saúde verificar.

Pesquisadora: Ou talvez não tenha entendido a pergunta?

Entrevistado 2: Então, o projeto teve, digamos, que recuar um pouco. Vai ter que ver de que forma vai fazer esse contato com eles, de que forma vai que primeiro ter que trabalhar os sintomas dessas doenças, para depois trabalhar as causas, porque tu não pode trabalhar as causas, se eles não sabem nem...

Pesquisadora: Ter a certeza de que eles estão entendendo o que ta falando. O que a gente está falando.

Entrevistado 2: Sim, então o projeto vai ter que voltar umas duas casas e hoje..., ainda assim, é um projeto em parceria com o CER, que é um projeto pronto, que está sendo adaptado, não foi criado por nós, não está sendo aplicado por nós e hoje...

Pesquisadora: Vocês são a ponte só? O contato?

Entrevistado 2: Isso. Então hoje a gente não tem nada dessas aulas que garanta.

Pesquisadora: Nada de acompanhamento, né? Porque a gente sabe que a vinda de muitos é um pouco traumática, os motivos não são os melhores, né?

Entrevistado 2: Eles têm acesso ao CADÚnico⁷⁷, que daí dá acesso ao bolsa família, aos benefícios do governo social. Isso é feito nos equipamentos da Secretaria Social no CRAS, mas nada...

Pesquisadora: O CRAS é?

Entrevistado 2: Os Cras são, tem unidade central, cada, áreas tem de... Abrangência, eles são divididos por micro-áreas e o CRAS é... Dirige-se a **Terceiro:** O que significa CRAS?

Terceiro: CRAS é Centro de Referência de Assistência Social.

Pesquisadora: É uma especial de acompanhamento? Mas não é só para os imigrantes, né?

Entrevistado 2: Não, é para todos. A comunidade em geral.

⁷⁷O Cadastro Único para Programas Sociais é um instrumento que identifica e caracteriza as famílias com renda mensal de até meio salário mínimo por pessoa ou de três salários mínimos no total.

Pesquisadora: Mas eles atendem imigrantes também? E como será que eles conseguem fazer? Eles conseguem entender os imigrantes?

Entrevistado 2: O pessoal, os ganeses, eles são mais organizados tá. A gente recebe pouca demanda deles. Tá? Eles vêm muito pouco para pedir, às vezes, eles vêm pedir um auxílio ou outro, mas eles são muito organizados e também é uma outra coisa que a gente tem que estudar: a gente sempre tem a demanda dos haitianos. E aí, os que não conseguem se comunicar, o Pierrè faz essa ponte, ele leva. Ele...

Pesquisadora: Mas é um trabalho voluntário do Pierrè? Ele não trabalha para a Assistência Social?

Entrevistado 2: Não. Foi uma conversa que ele veio aqui, ele foi instruído, ele foi ensinado, o Pierrè sempre quando ele precisa de algo que eles não conseguem, ele vem até a Secretaria, né? Ele foi instruído pelo Secretário e pelo Joelson de como fazer e proceder. Ele aprendeu a fazer e hoje ensina eles.

Pesquisadora: E é completamente voluntário?

Entrevistado 2: Isso. Eu não sei te dizer se é voluntário, ele faz enquanto presidente da ONG, enquanto coordenador da associação.

Pesquisadora: Ahm, tá, mas se a associação tem algum... aí é outra história.

Entrevistado 2: Isso, mas ele faz enquanto presidente da Associação.

Pesquisadora: Ah, agora outra pergunta: - se algum momento, alguma empresa, alguém da iniciativa privada, procurou vocês?

Entrevistado 2: Não.

Pesquisadora: De repente uma empresa que tenha um grupo de imigrantes e... ou tinha vagas de trabalho para oferecer? Não? Nunca?

Entrevistado 2: Ah, até entra essa dificuldade, que a gente não consegue mapear. Por isso que a gente foi atrás também do Ministério do Trabalho, para saber onde, porque a gente recebeu a informação de que na empresa x⁷⁸ tem bastante imigrantes trabalhando lá. Daí a gente queria conhecer a realidade, como é que faz com essa barreira da língua, como é que não faz. E a empresa x: - não. Não nos deu retorno, a gente tentou marcar reunião. Aí a gente explicou, que não era para fazer cobrança, que não era para verificar nada negativo, até era o contrário, fazer um trabalho positivo em cima disso e não quiseram. E isso também: a gente recebeu a informação que lá tem bastante. Bastante quanto?

Pesquisadora: Quantos? Quem são? Qual é o país?

Entrevistado 2: É. A gente não tem acesso porque as empresas acabam...

Pesquisadora: Ficando com medo de alguma outra coisa.

Entrevistado 2: É. Não se abrem, não é a intenção, né? Então, a gente recebeu essa informação – tem bastante. Mas tem bastante quanto? Também não sei te dizer. Então a gente não tem esse caminho de volta.

⁷⁸ Invisibilizamos a empresa por uma questão de preservação.

Pesquisadora: E até mesmo eles, os imigrantes. Por que... você sabe a condição deles? Se são refugiados? Se eles estão como... que tipo de visto eles tem?

Entrevistado 2: Não. Isso foi uma discussão que a gente fez na sexta-feira de que os ganeses eles tem outros *status*, os haitianos são refugiados porque, né? Eles vieram... mas também não é todos, porque tem alguns que tem uma condição de vida lá legal, né? Mas aí vem para cá tentar...

Quadro 16– Unidade de Análise da entrevista: Secretarias de Assistência Social e de Educação - Copirc

Mais uma vez, as necessidades dos imigrantes são “encaixadas” dentro de projetos de assistência social já em andamento, que foram concebidos para atender a outras necessidades, fazendo parecer que há aqui apenas uma intervenção de política linguística, figurando uma resposta a essa demanda, sem uma compreensão de política linguística consistente ou encaminhamentos adequados às reais necessidades de ensino-aprendizagem de PLA por esse grupo. Essas intervenções sem um planejamento qualificado e sem considerar as especificidades dessas comunidades acabam por causar efeitos como o exemplo supracitado, executado na área da saúde pelo Centro de Especializado em Reabilitação (CER - Unesc), no qual um modelo de assistência para brasileiros foi replicado ao grupo de imigrantes e demonstrou não ser eficiente, para o contexto de imigração, especialmente, em um primeiro momento pela barreira linguística, como demonstra a unidade de análise que segue:

- 16) **Entrevistado 2:** Isso. Foi daí que surgiu a ideia que precisava trabalhar com os imigrantes. E onde é que ia ter um grupo de imigrantes? Um grupo já formado? Essas turmas. Aí foi aonde... só que chegando lá, entrou essa barreira da língua. Não se sabe assim, se a nomenclatura lá é diferente. Aí tu perguntas se eles têm, eles não têm nada, assim: - Têm diabetes? - Não tem. - Tem pressão alta? - Não tem. Ou talvez ele nem sabe se tem pressão alta porque ele não vai na unidade de saúde verificar.

Pesquisadora: Ou talvez não tenha entendido a pergunta?

Entrevistado 2: Então, o projeto teve, digamos, que recuar um pouco. Vai ter que ver de que forma vai fazer esse contato com eles, de que forma vai que primeiro ter que trabalhar os sintomas dessas doenças, para depois trabalhar as causas, porque tu não podes trabalhar as causas, se eles não sabem nem...

Somado ao fato da não compreensão da língua, conforme destacado junto à ocorrência acima, 16, não há nada que garanta

que eles tenham essa assistência, em razão de não haver uma sondagem da compreensão desses imigrantes do sistema e dos seus direitos. Existe, no caso dos haitianos, o presidente da AHC que realiza uma ponte de comunicação, em um acordo verbal para auxiliar os novos imigrantes que chegam e também comunicar as dificuldades dos imigrantes por meio da AHC, porém após esse momento, eles contam apenas com a rede que estabeleceram. Quando perguntado sobre *em que língua se dá a comunicação com esses imigrantes? Alguém da(s) Secretaria(s) faz a ponte em francês, crioulo, inglês?*, novamente se impõe uma barreira linguística, que impossibilita o mínimo acesso autônomo desses imigrantes a informações essenciais para sua busca de direitos ou inserção social, como esclarece o quadro 17:

<p>Pesquisadora: [...] em que língua se dá essa comunicação com esses imigrantes? É em português?</p> <p>Entrevistado 2: É em português.</p> <p>Pesquisadora: Aí tem o Pierrè fazendo a ponte...</p> <p>Entrevistado 2: Fazendo a ponte, ou então faz em...</p> <p>Pesquisadora: Em francês? Crioulo? Tem alguém que fala da secretaria? Ou intérprete contratado?</p> <p>Entrevistado 2: Não, não tem.</p> <p>Pesquisadora: É como dá?</p> <p>Entrevistado 2: É por mímica, é por gestos.</p>
--

Quadro 17– Unidade de Análise da entrevista: Secretarias de Assistência Social e de Educação - Copirc

Com o intuito de verificar a integração da sociedade de modo geral, com a preocupação sobre a inserção destes imigrantes na comunidade, visto que, de acordo com o pesquisador, Gustavo Barreto de Campos (2015), o Brasil anuncia-se sobre o mito do país hospitaleiro, e pensando que a integração verdadeiramente é um fator de mão dupla, no qual envolve os que chegam e os que acolhem, fizemos outra pergunta suporte: *se foram estabelecidas parcerias com a sociedade privada ou com empresas das quais esses imigrantes laborais fazem parte?*

Destacamos que, no caso dos haitianos, a entrada no Brasil, em sua maioria, é feita por meio da obtenção do visto de refugiado, mas o principal objetivo é laboral, indício este que se verifica junto ao relato que segue:

Pesquisadora: Ah, agora outra pergunta: - se algum momento, alguma empresa, alguém da iniciativa privada, procurou vocês?

Entrevistado 2: Não.

Pesquisadora: De repente uma empresa que tenha um grupo de imigrantes e... ou tinha vagas de trabalho para oferecer? Não? Nunca?

Entrevistado 2: Ah, até entra essa dificuldade, que a gente não consegue mapear. Por isso que a gente foi atrás também do Ministério do Trabalho, para saber onde, porque a gente recebeu a informação de que na *Empresa⁷⁹ tem bastante imigrantes trabalhando lá. Daí a gente queria conhecer a realidade, como é que faz com essa barreira da língua, como é que não faz. E a *Empresa: - não. Não nos deu retorno, a gente tentou marcar reunião. Aí a gente explicou, que não era para fazer cobrança, que não era para verificar nada negativo, até era o contrário, fazer um trabalho positivo em cima disso e não quiseram. E isso também: a gente recebeu a informação que lá tem bastante. Bastante quanto?

Pesquisadora: Quantos? Quem são? Qual é o país?

Entrevistado 2: É. A gente não tem acesso porque as empresas acabam...

Pesquisadora: Ficando com medo de alguma outra coisa.

Entrevistado 2: É. Não se abrem, não é a intenção, né? Então, a gente recebeu essa informação – tem bastante. Mas tem bastante quanto? Também não sei te dizer. Então a gente não tem esse caminho de volta.

Pesquisadora: E até mesmo eles, os imigrantes. Por que... você sabe a condição deles? Se são refugiados? Se eles estão como... que tipo de visto eles tem?

Entrevistado 2: Não. Isso foi uma discussão que a gente fez na sexta-feira de que os ganeses eles tem outros *status*, os haitianos são refugiados porque, né? Eles vieram... mas também não é todos, porque tem alguns que tem uma condição de vida lá legal, né? Mas aí vem para cá tentar...

Pesquisadora: Uma permanência por trabalho, por uma outra razão, né? São tipos de vistos diferentes.

Entrevistado 2: Então, quem sabe o dia que visitar, dá para perguntar um a um.

Quadro 18– Unidade de Análise da entrevista: Secretarias de Assistência Social e de Educação - Copirc

De acordo com o representante da Assistência Social, entendemos que não há a compreensão das empresas empregadoras da língua como um direito, como uma política de inclusão em respeito à diversidade, como também não interpretam a necessidade do domínio da língua para potencializar a integração

⁷⁹ Ocultamos o nome da empresa por uma questão de preservação dos imigrantes.

nos mais diversos contextos sociais, como mostra o excerto a seguir:

17) Pesquisadora: Ah, agora outra pergunta: - se algum momento, alguma empresa, alguém da iniciativa privada, procurou vocês?

Entrevistado 2: Não.

Pesquisadora: De repente uma empresa que tenha um grupo de imigrantes e... ou tinha vagas de trabalho para oferecer? Não? Nunca?

Entrevistado 2: Ah, até entra essa dificuldade, que a gente não consegue mapear. Por isso que a gente foi atrás também do Ministério do Trabalho, para saber onde, porque a gente recebeu a informação de que na *Empresa⁸⁰ tem bastante imigrantes trabalhando lá. Daí a gente queria conhecer a realidade, como é que faz com essa barreira da língua, como é que não faz. E a *Empresa: - não. Não nos deu retorno, a gente tentou marcar reunião. Aí a gente explicou, que não era para fazer cobrança, que não era para verificar nada negativo, até era o contrário, fazer um trabalho positivo em cima disso e não quiseram. E isso também: a gente recebeu a informação que lá tem bastante. Bastante quanto?

Um fator preocupante, que deve ser mencionado, é o desconhecimento por parte dos imigrantes de seus direitos e deveres trabalhistas dentro desta nova cultura e, mais do que isso, o não acesso a essas informações que passa mais uma vez pelas barreiras linguísticas. Refletir sobre isso se faz importante em função do crescente número de trabalhadores imigrantes em condições informais, degradantes ou análogas à escravidão, por migrações não documentadas. Segundo a Organização Internacional do Trabalho no Brasil (OIT), essas condições estão diretamente ligadas à ausência de políticas públicas para o acolhimento desses imigrantes, são manchete nos noticiários brasileiros todos os dias. Para a OIT:

“[...] os níveis de informalidade trabalhista a que estão expostos e, em consequência, a falta de proteção social, em muitos dos países de destino, são substancialmente superiores aos dos trabalhadores nacionais. Além disso, os

⁸⁰ Ocultamos o nome da empresa por uma questão de preservação dos imigrantes.

trabalhadores migrantes enfrentam violações de seus direitos humanos que vão além de questões estritamente trabalhistas, entre as quais estão as violações dos direitos sociais em geral (saúde, educação, moradia, etc.), restrições e dificuldades no acesso à justiça, situações de detenção arbitrária e expulsão sem possibilidade de recurso, separações familiares forçadas pelo seu *status* migratório e, em termos mais gerais, situações de violência, xenofobia e discriminação que, em muitos casos, são apoiados por estruturas normativas que vêem a migração como uma ameaça em potencial”⁸¹ (OIT, 2017, p.9).

No entanto, se observamos o trabalho da Secretaria de Assistência Social em parceria com a Secretaria de Educação de Criciúma, percebemos que há uma atitude favorável às políticas de acolhimento e o reconhecimento de que necessitam ser qualificadas, como afirma o Entrevistado 2, no quadro a seguir:

⁸¹ No original: “[...] los niveles de informalidad laboral a los que están expuestos -y como consecuencia de ello la falta de protección social- en muchos de los países de destino, son sustancialmente más elevados que los de los trabajadores y trabajadoras nacionales. Adicionalmente, los trabajadores y trabajadoras migrantes se enfrentan a afectaciones a sus derechos humanos que van más allá de las cuestiones estrictamente laborales, entre las que se encuentran violaciones a los derechos sociales en general (salud, educación, vivienda, etc.), restricciones y/o dificultades para acceder a la justicia, situaciones de detención arbitraria y expulsiones sin posibilidad de recurso alguno, separaciones familiares forzadas por su condición migratoria y, en términos más generales, situaciones de violencia, xenofobia y discriminación que, en muchos casos, está sustentada en marcos normativos que ven a la migración como una potencial amenaza” (OTI, 2017, p.9).

Pesquisadora: É só para ter uma ideia também. E como a secretaria avalia esse resultado? Do trabalho? Quais ao os próximos passos? E o que vocês acharam até aqui?

Entrevistado 2: Ele é bem positivo dentro daquilo que ele se propõe, que é facilitar a comunicação, facilitar ali na busca do emprego, mas ainda tem muito a se fazer, daí a gente esbarra na falta de dados. Então, o próximo passo é dar um jeito de mapear e coletar esses dados e saber que aquela criança que está lá é filha do fulano e do ciclano, que tá ou se não tá se têm trezentos ou se tem quatrocentos. Então, o próximo passo é mapear. De que forma ainda a gente não sabe, mas o próximo passo é poder mapear e colher dados para a gente poder planejar as ações.

Quadro 19 – Unidade de Análise da entrevista: Secretarias de Assistência Social e de Educação - Copirc

Considerando o fato de ainda não existirem planejamentos de políticas linguísticas e educacionais específicas, legitimadas pelo governo brasileiro para as populações imigrantes, além das iniciativas municipais como essas, o papel da municipalidade é de extrema relevância para o acolhimento desses imigrantes, auxiliando o desenvolvimento de trajetórias integradoras e formativas da população imigrante. Esse parece ser o grande desafio do Estado, visto que, para que essa integração de fato ocorra, é necessário o envolvimento de inúmeras vertentes, como destaca Cabete (2010), em seu estudo sobre a o processo de ensino-aprendizagem do português enquanto língua de acolhimento, em Lisboa, Portugal; entre elas destacam-se:

“os acessos à saúde, ao mercado de trabalho, à habitação e certamente à proficiência linguística. O domínio da língua enquanto um dos factores basilares na integração do imigrante é uma constatação que tem originado que esta temática esteja sempre na ordem do dia nas discussões relacionadas com a imigração. Isto deve-se antes de mais ao facto da barreira linguística poder condicionar severamente o acesso a qualquer outro aspecto referente à sua própria sobrevivência” (CABETE, 2010, p.57)

Mesmo quando se muda a indagação durante a interação no grupo focal e ao líder da AHC, o que aparece ainda é o fator laboral acompanhada das redes de relação familiar, de amizade entre outros; portanto, quando perguntado ao nosso grupo focal: *das motivações para a vinda dos haitianos para o Brasil, especificamente para Criciúma*, o grupo destacou, como segue no quadro de análise 20:

Aluno 06: Eu, eu tenho uma primo aqui, Criciúma, da Guiana Francesa, eu chego lá me lembro. Eu chego lá, me lembro, Brasil, eu entra São Paulo.

Pesquisadora: Por São Paulo. Aham.

Aluno 06: Brasil, sim. Eu não tem gente lá, São Paulo para ficar.

Pesquisadora: Uhum.

Aluno 06: Eu pegar ônibus. Também vim ali, aqui Criciúma.

Pesquisadora: Mas você tinha um primo aqui?

Aluno 06: Uma primo, sim. Manda eu ficar aqui. Mas um mês, eu ficar aqui e já pegar serviço direto. Tá trabalhando aqui em Criciúma.

Pesquisadora: E aí ficou?

Aluno 06: Quando ta trabalhando fica.

Pesquisadora: Quando tem trabalho fica?

Aluno 06: Fica. Mas um ano depois, depois de um ano ficar ali, eu vou lá, estive na {incompreensível}, porque eu já aprendi muito que lá no Haiti. Eu vim aqui, Criciúma, não falo português, não dá para trabalhar.

[...]

Aluno 04: Eu sou, professor M****, vem lá do Haiti. Entrar Brasil, passei, eu pegar avião na Porto Alegre. Eu passei três meses na Porto Alegre, procurar serviço, não acho. Eu tava, eu tinha, um amigo aqui Criciúma. Acha um serviço para mim, manda eu vim prá cá. Cheguei aqui, eu trabalha, passei um tempo trabalha aqui. Agora eu tô desempregado.

Pesquisadora: Procurando trabalho de novo?

Aluno 04: De novo.

Pesquisadora: E você quer ficar em Criciúma ou não? Ah, ah não quero ir para o Rio de Janeiro ou quero voltar para o Haiti?

Aluno 04: Eu quero ficar aqui. Tô procurando serviço, trabalhando.

Pesquisadora: Ter trabalho você fica?

Aluno 04: Depois acho um trabalho para trabalhar aqui direto, ficar aqui direto.

[...]

Pesquisadora: Vocês vieram sozinhas ou vocês vieram com pai, irmão, marido?

Risos.

Aluna 12: Eu venho aqui com meu marido.

Pesquisadora: Ah, o.k. E você veio porque ele veio primeiro ou vocês vieram juntos?

Aluna 12: Não, não nós estamos aqui juntos.

Pesquisadora: ótimo. E você procura trabalho? Tem trabalho aqui?

Aluna 12: Sim. Graças a Deus.

Pesquisadora: Aham, ótimo! E você? Risos. É tímida?

(Faz sinal positivo com a cabeça). Ah, o.k.

O que mais? Mas todo mundo veio para o trabalho?

Coro: Sim.

Pesquisadora: Passear também, aprender português também, mas o motivo um, é trabalho?

Aluna 12: A gente precisa falar português, né? Para conseguir trabalho, para conseguir fazer todas as coisas, né?

Pesquisadora: Uhum. Você tem filhos aqui?

Aluna 12: Aqui não. Lá do Haiti.

Pesquisadora: Eles estão no Haiti? Ia perguntar se você queria, gostaria que ele aprendesse português? Seus filhos.

Aluna 12: Meus filhos? Acho que sim.

Pesquisadora: Se morassem aqui.

Aluna 12: Eles vão vir pra cá. Daqui a pouco, né.

Quadro 20 – Unidade de Análise da entrevista: Grupo Focal de Imigrantes - Curso de Português como Língua Estrangeira – Prefeitura Municipal de Criciúma

A mesma pergunta foi realizada para o representante da AHC, que obtivemos como resposta o quadro de análise 21:

AHC:Primeiro eu falar uma coisa, quando chegou meu colega. Eu tá estudar lá no Haiti. Depois tem 2010, caiu tudo. Minha *faqueldade*, casa e escola nossa. Eu, minha mãe conversar comigo na que *paese* eu querer viver. Tu sabe depois de um terremoto que cai um país, não tem condição pra...

Pesquisadora: Pra começar tudo de novo...

AHC: Sí. (Pausa). Minha mãe fala pra mim: - Pode, vem em Brasil. Eu escolhi Brasil na *internet*. Criciúma, Criciúma, desculpa, na internet. Eu escolhi Criciúma.

Pesquisadora: Pesquisando sobre cidades descobriu Criciúma e veio?

AHC: Sí, si.

[...]

Pesquisadora: Mas quando você veio já tinha outros haitianos aqui? Você não é um dos primeiros?

AHC: No, no. Tem outro. Tem um pastor, que chama Pastor L****, ele conseguiu ajudar nós, para alugar casa para nós e depois nós conseguir se virar sozinho.

Pesquisadora: Se virar sozinho, trabalho e.. entendi. E todo mundo veio, você acha que a maioria das pessoas que veio pra cá, que você atende na Associação, por causa do terremoto?

AHC: Terremoto, si.

Pesquisadora: Por causa, procurando uma vida melhor.

AHC: Si.

Quadro 21 – Unidade de Análise da entrevista: Líder da Associação de Haitianos em Criciúma

De acordo com o relato do grupo focal no quadro 21, a escolha, especificamente de Criciúma, se dá pela rede de familiares e amigos já estabelecida aqui, que acolhe e orienta na chegada dos novos migrantes, tornando o processo de separação familiar, de seu país, de sua cultura e de suas línguas menos doloroso e propiciando uma inserção orientada ao mercado de trabalho, de modo a proporcionar-lhes uma rede de apoio no novo país estrangeiro, como segue:

- 18) **Aluno 06:** Uma primo, sim. Manda eu ficar aqui. Mas um mês, eu ficar aqui e já pegar serviço direto. Tá trabalhando aqui em Criciúma.
- 19) **Aluno 04:** Eu passei três meses na Porto Alegre, procurar serviço, não acho. Eu tava, eu tinha, um amigo aqui Criciúma. Acha um serviço para mim, manda eu vim prá cá. Cheguei aqui, eu trabalha, passei um tempo trabalha aqui. Agora eu tô desempregado.
- 20) Pesquisadora: E você procura trabalho? Tem trabalho aqui?
Aluna 12: Sim. Graças a Deus.
 Pesquisadora: [...] Mas todo mundo veio para o trabalho?
Coro: Sim.

De acordo Sayad apud Silva, Lima e Fernandes (2018):

Todos os fluxos imigratórios, independentemente das razões declaradas, são, na verdade, migrações laborais, pois todos os deslocamentos imigratórios têm implicações diretas no mercado de trabalho. Sayad (1998) define o imigrante como uma força de trabalho à disposição do mercado, que se desloca para atender todas as suas demandas e as exigências do sistema financeiro (SILVA, LIMA; FERNANDES, 2018, p. 446).

De fato, a inserção laboral é o objetivo principal da vinda à Criciúma, declarado pelo grupo de imigrantes entrevistados, cuja motivação está na busca de uma vida melhor além fronteiras, como

estratégia de sobrevivência. Muitos deles enviam ajuda financeira para familiares no Haiti, e esperaram apenas o momento oportuno para trazer seus familiares. Como mostra o trecho a seguir:

21) Pesquisadora: Uhum. Você tem filhos aqui?

Aluna 12: Aqui não. Lá do Haiti.

Pesquisadora: Eles estão no Haiti? Ia perguntar se você queria, gostaria que ele aprendesse português? Seus filhos.

Aluna 12: Meus filhos? Acho que sim.

Pesquisadora: Se morassem aqui.

Aluna 12: Eles vão vir pra cá. Daqui a pouco, né.

As questões colocadas pelo grupo são retomadas pelo líder da AHC no quadro 24, que enfatiza como fator impulsionador para imigração haitiana o abalo sísmico de 2010, conforme fragmento de relato pessoal:

22) **AHC:** Eu tá estudar lá no Haiti. Depois tem 2010, caiu tudo. Minha *faqueldade*, casa e escola nossa. Eu, minha mãe conversar comigo na que *paese* eu querer viver. Tu sabe depois de um terremoto que cai um país, não tem condição pra...

Pesquisadora: Pra começar tudo de novo...

AHC: Si. (Pausa). Minha mãe fala pra mim: - Pode, vem em Brasil. Eu escolhi Brasil na internet. Criciúma, Criciúma, desculpa, na internet. Eu escolhi Criciúma.

Em face do exposto, apresenta-se uma situação paradoxal: o trabalho *versus* a língua. Há trabalho? Sim, há. Mas poderia haver oportunidades melhores se a língua não se apresentasse como um empecilho? Parece que sim. Como priorizar a aprendizagem da língua com o trabalho tende a ser um dos desafios enfrentados pelos imigrantes. Desse modo, quando perguntados *sobre a expectativa do grupo sobre o curso de português, se acreditam que o curso tenha ajudado? E se eles observavam a necessidade de continuar*, as repostas apresentam positivities, como se pode ler no quadro de análise 22:

Pesquisadora: Vocês acreditam que as aulas ajudam?

Aluno 06: Quê?

Pesquisadora: Vocês acham que as aulas de português ajudam na vida lá fora?

Aluno 06: Muito.

Aluno 09: Muito, muito.

Aluna 12: Muito, muito.

Pesquisadora: E como vocês imaginavam as aulas antes? Quando não tinha aula e vocês souberam: “-olha, vai ter aula de português. O Pierre contou, contou para todo mundo”.

Aluna 12: A gente ficou feliz, né. Feliz da vida.

Pesquisadora: Vocês ficaram felizes?

Aluna 12: É, feliz né.

Pesquisadora: E daí a aula é parecida com a do Haiti? No Haiti vocês também sentam assim, a professora fala, vocês escutam, mesmo sistema?

Aluno 09: Si.

Aluna 12: Si. Mesmo sistema.

Pesquisadora: E vocês acham que tem mais gente que quer fazer português e não pode? Mais haitianos ou que está trabalhando nesse horário...?

Aluno 09: Tem mais gente que trabalha à noite.

Aluno 06: Que daí não dá.

Pesquisadora: Que daí não dá no horário.

Aluno 07: Si, eu faz dois anos para trabalha à noite, mas que vem para a escola.

Pesquisadora: Agora você conseguiu?

Aluno 07: Agora eu tá...

[...]

É o que eu ia perguntar, é se vocês acham útil, se vocês acham importante aprender português?

Aluna 12: é muito importante.

Aluno 08: Importante.

Coro: Muito importante.

Aluno 08: Acho que é uma obrigação.

Pesquisadora: Uma obrigação?

Aluno 08: Uma obrigação. Sim.

Aluno 12: É a primeira coisa que a gente fazê. Tem que aprender a a falar português.

Pesquisadora: Mas é uma coisa que vocês acham que é uma “obrigação” que vocês gostam ou que não gostam?

Aluna 12: Gosta.

Pesquisadora: em geral?

Aluno 04: Mais ou menos.

Pesquisadora: Gosta? – Gosta. Gosta? – Gosta.

Aluna 12: A gente gosta porque é outra língua, né. A gente tem outra língua mais para falar.

Professora: Claro.

Pesquisadora: E vocês querem estudar mais? Aprender mais português?

Coro: Estudar mais.

Aluna 12: Estudar mais, aprender mais. Até a gente falar como brasileiro.

Pesquisadora: É. Risos.

Aluna 12: É bem legal.

Pesquisadora: E vocês querem, eu não sei, vocês vão, alguém vai para a universidade também?

Aluno 13: Eu vou.

Aluna 12: Eu vou depois.

Pesquisadora: Depois?

Aluna 12: Eu sim. Tem que aprender português primeiro e depois a gente tem que estudar né.

Pesquisadora: Fazer vestibular, ENEM, ir para a universidade, tentar bolsas e tudo isso?

Aluna 12: Aham. Tudo isso.

Quadro 22 – Unidade de Análise da entrevista: Grupo Focal de Imigrantes - Curso de Português como Língua Estrangeira – Prefeitura Municipal de Criciúma

Para o presidente da AHC,

Pesquisadora: E você acha que todos os haitianos gostam ou eles aprendem por obrigação... gostam do Brasil, o que tu acha?

AHC: Não, não todo mundo gosta do Brasil.

Pesquisadora: Você acha que gosta?

AHC: Sim.

Pesquisadora: E se você tiver um filho, uma hipótese: - se você tiver um filho no Brasil, você ensinaria português e sua língua materna ou só português?

AHC: Se eu tenho filha aqui, vai aprender a falar todo língua.

Pesquisadora: Todas que você sabe?

AHC: Si, si.

[...]

Pesquisadora: Entendi. E você acha que é importante que continue o curso? Que tenha o curso?

AHC: É importante. Se você não faz diferente. Tu precisa aprender, tu precisa aprender a falar. Se você não falar como tu vai conseguir a viver?

Quadro 23 – Unidade de Análise da entrevista: Líder da Associação de Haitianos em Criciúma

Percebe-se nos depoimentos que as aulas de português foram muito bem recebidas pelo grupo e que, entre os que conseguem manter-se frequentes, há um posicionamento positivo em relação ao ensino-aprendizagem da língua. Porém, ainda há muitos alunos que não podem frequentar as aulas, pela limitação da oferta e do horário, uma vez que a prioridade é o trabalho para a sobrevivência aqui:

23) Pesquisadora: E vocês acham que tem mais gente que quer fazer português e não pode? Mais haitianos ou que está trabalhando nesse horário...?

Aluno 09: Tem mais gente que trabalha à noite.

Aluno 06: que dai não dá.

Pesquisadora: que daí não dá no horário.

Aluno 07: sí, eu faz dois anos para trabalha à noite, mas que vem para a escola.

Pesquisadora: agora você conseguiu?

Aluno 07: agora eu tá...

Vê-se, também, o ensino-aprendizagem da língua, colocado pelos próprios alunos e pelo presidente da AHC como uma condição *sine qua non*, a fim de viver plenamente aqui de modo a acessar outros espaços, como a universidade e melhores condições de trabalho e inserção:

24) **Aluno 08:** Acho que é uma obrigação.

Pesquisadora: Uma obrigação?

Aluno 08: Uma obrigação. Sim.

Aluno 12: É a primeira coisa que a gente fazê. Tem que aprender a a falar português.

Pesquisadora: Mas é uma coisa que vocês acham que é uma “obrigação” que vocês gostam ou que não gostam?

Aluna 12: Gosta.

Pesquisadora: em geral?

Aluno 04: Mais ou menos.

Pesquisadora: Gosta? – Gosta. Gosta? – Gosta.

Aluna 12: A gente gosta porque é outra língua, né. A gente tem outra língua mais para falar.

25) **AHC:**É importante. Se você não faz diferente. Tu precisa aprender, tu precisa aprender a falar. Se você não falar como tu vai conseguir a viver?

Observa-se, também, uma atitude em geral positiva em relação ao ensino-aprendizado do idioma e nos parece que aprender a língua de maneira formal tenha servido também de motivador, elevando a autoestima dos aprendentes e, mais que isso, modificando a relação dos sujeitos com o Brasil, agregando transformações positivas em suas vidas, facilitando a integração, o entendimento mais completo das relações, já que o aprendizado de língua nunca vem sozinho, ele proporciona a aproximação das culturas, por um exercício de alteridade, diálogo e debate.

Por exemplo, em diversos momentos de nossa entrevista, assuntos de como o racismo, os hábitos e atitudes dos diferentes povos entraram em questão, como mostra o quadro de análise 24:

Aluna 12: Sim. Tem pessoa que chega lá no ônibus e senta e tem pessoa que não quer sentar perto de mim,

Pesquisadora: Ah, é? Vocês percebem isso?

Aluna 12: Sim. Tem. Tem.

Vozes ao fundo.

Pesquisadora: mas você acha... mas assim: se você não fala, você pode ser brasileira. Se você não falar nada. Eu não sei se você é brasileira ou não. Só quando você falar. Aí eu vou imaginar.

Aluna 12: Sim.

Aluno 13: Por isso, o problema do racismo não é o problema de hoje.

Pesquisadora: Aham.

Falam ao mesmo tempo.

Aluno 13: Esse problema não é problema de hoje, é porque, ela não sei. Se eu, quando um pessoa entra lá dentro do ônibus, ele viu que eu ta sentado, ela não quer sentar perto de mim. Não é porque...

Pesquisadora: Você é togolês.

Aluno 13: Togolês não. É porque eu é preto.

Pesquisadora: Como para mim, é também eu sou ó.

Aluno 13: Porque o problema é que não é pra hoje.

Pesquisadora: Sim, o problema no Brasil é antigo. Eu concordo com você.

Aluno 09: Não é só o Brasil.

Aluno 13: Não é só. Quando você vai fazer viagem....

Aluno 09: É um problema em todo o país. Tem a gente haitiana racismo também. Todo o país.

Aluna 12: Sim, tudo.

Pesquisadora: Ah, é?

Aluno 09: Todo país. Não é só o Brasil.

Aluna 12: Tudo. Não é um país só. É tudo

Quadro 24 – Unidade de Análise da entrevista: Grupo Focal de Imigrantes - Curso de Português como Língua Estrangeira – Prefeitura Municipal de Criciúma

O surgimento de questões como esta durante a pesquisa, demonstram a necessidade dos migrantes em ter voz. A aula de língua pode proporcionar, para além do domínio do código, o espaço para o debate, para o exercício da alteridade, podendo levar a melhor compreensão daquele que chega, do meio em que se insere e se houver um planejamento linguístico que vislumbre um espaço de troca, um momento para que os aprendentes também possam levar aos locais sua língua e cultura, sensibilizando os que aqui estão para este fenômeno que não é mais novo, mas certamente constante, tendo em vista o fluxo migratório.

As aulas de língua são o primeiro espaço de trocas e de integração, possibilitados pela mediação entre a cultura brasileira e entre as mais diversas culturas presentes, no qual o denominador

comum será o ensino-aprendizado de português. Ao passo que políticas linguísticas precisam ser cuidadosamente planejadas para que não promovam a soberania de uma língua ou cultura sobre a outra, mas sim o diálogo entre estas culturas migrantes e a sociedade local, com atividades que instiguem o conhecimento da cultura do outro. Aprender o português para os imigrantes não pode significar a invisibilidade de suas línguas, suas marcas identitárias.

5.2 POLÍTICAS DE INTERNACIONALIZAÇÃO

Essa seção se coloca a partir do questionamento, sobretudo pensando em pesquisas no seio das universidades, que relação há entre políticas linguísticas e políticas de internacionalização. Talvez seja óbvio para quem estuda a linguagem, sua materialidade, suas intenções, a conexão aí estabelecida. Contudo, para quem essa discussão não seja tão óbvia requer que a explicitemos.

Ao longo das últimas duas décadas, muitas universidades estabeleceram programas para implementação do processo de internacionalização. Durante esse período, gestores e pesquisadores investiram esforços em ampliação dos programas de mobilidade com vistas a materializar ações junto à política de internacionalização. Entretanto, recentemente percebeu-se que esses programas atendem a um número muito restrito e privilegiado de estudantes.

Como consequência dessa internacionalização que se pensou para fora dos muros da universidade, também, outros encaminhamentos foram somados, numa mirada para dentro da instituição, a exemplo de buscarmos a internacionalização de seus currículos, a chamada “internacionalização em casa”⁸². Universidades, instâncias governamentais e intergovernamentais relacionadas ao ensino, diante deste novo contexto geopolítico, e

⁸² O termo “internacionalização em casa” (*internacionalization at home*) foi usado pela primeira vez em 1999 na recém-inaugurada *Malmö University*, da Suécia, por Bengt Nilson, gestor de Cooperação Internacional à época (LEASK; BEELEN; KAUNDA, 2013, LEASK, 2015, BALDASSAR; MCKENZIE, 2016 *apud* LEAL; MORAES, 2018).

cientes de que seja necessário preparar seus estudantes para um mundo em que se apresenta cada vez mais multicultural, com respectiva valorização da superdiversidade, sentiram a necessidade de reformular seus currículos, deixando-os condizentes com demandas globais, uma vez que a internacionalização surge da necessidade de resolver-se problemas trazidos pelo efeito da globalização. A “internacionalização em casa”, especificamente, de acordo com Leal e Moraes (2018):

Em síntese, corresponde a quaisquer atividades de natureza internacional que aconteçam na instituição de origem, à exceção da saída de um membro da comunidade universitária para realizar mobilidade. Sua centralidade está na integração das dimensões internacionais, intercultural e global dos processos de ensino aprendizagem (LEAL; MORAES, p.85, 2018).

De acordo com Oliveira (2007), são várias as faces da internacionalização: ampliação e consolidação dos blocos econômicos regionais ao reforço da infraestrutura dos transportes e comunicações, das imigrações internacionais ao turismo de massa de longo curso, do ensino à distância, à multiplicação dos programas no contexto do multilinguismo global de intercâmbio acadêmico. Parece-nos que essas várias faces da internacionalização, em nível institucional, impulsionaram a formulação e implementação de importantes políticas linguísticas, especialmente no Brasil, como o programa IsF, e, por sua vez, relacionadas com a inclusão do PLE (último idioma a integrar o programa), quando assume-se a internacionalização como uma via de mão dupla e a relevância das línguas no processo de internacionalização institucional e pessoal, para o desenvolvimento acadêmico e científico das instituições. Essa relevância das línguas, portanto, requer seu ensino considerando esse contexto hodierno.

O ensino de idiomas figura-se de suma importância para o planejamento de atividades de internacionalização do ensino superior, sobretudo no contexto da pós-graduação *stricto sensu*, como, por exemplo, o incentivo à publicação internacional, a

presença de docentes e alunos estrangeiros em cursos de graduação e pós-graduação da IES, bem como a estada de docentes e alunos em instituições estrangeiras em função de acordos de cooperação internacional, como alguns encaminhamentos que se podem destacar.

Uma das grandes críticas ao programa CsF foi o fato de os participantes não possuírem a proficiência exigida pelas universidades recipientes e o grande gasto do governo com a preparação linguística desses alunos no exterior (ARCHANJO, 2016). Com as novas medidas em escala macro (nacional), espera-se que os alunos ingressantes das IES tenham um nível de proficiência melhor do que o quadro atual. Dessa forma, o processo de internacionalização do ensino superior poderá passar de uma internacionalização tipicamente passiva para uma internacionalização mais ativa e, portanto, contribuir de forma mais igualitária às demandas das universidades no mundo todo. (AMORIM & FINARDI, p. 629, 2016).

A partir do depoimento do Entrevistado 01⁸³, junto ao quadro 01, essas políticas localizadas na Unesc não são interpretadas pela própria Universidade como políticas de “internacionalização em casa”, bem como não as enxerga como ações de políticas de línguas, de acolhimento, desdobradas das políticas de internacionalização. A partir de tal entendimento, a Universidade poderia utilizar-se de elementos internos e ao seu entorno, com ênfase para dimensões multiculturais, globais e internacionais, porém não está dentro do seu escopo do programa de internacionalização. Assim sendo, a Universidade não percebe a necessidade de se estabelecer um planejamento para tanto, colocando a Unesc apenas como produtora de internacionalização

⁸³ O quadro 01, figura como a fala do Coordenador do Instituto de Idiomas, nas páginas 134 e 135 desta análise.

dita passiva⁸⁴, como demonstra a oferta de editais de mobilidade acadêmica, dos anos de 2016 e 2017⁸⁵, nos quais o dado expressivo é o envio de alunos da Unesc ao exterior (prioritariamente a Europa).

A Unesc, portanto, poderia se colocar noutra condição, ou seja, explicitar as políticas, planejando-as intencionalmente, pois apresenta claras condições de migrar para uma condição ativa, observando as necessidades e possibilidades de produção de conhecimento em seu entorno, trazidas pela onda de globalização e fluxo de pessoas.

Entretanto, a posição que nos parece defensável, a partir do relato junto ao quadro 01, é que não necessariamente houve a inexistência de uma política linguística, pois, embora não explícita (sem planejamento), atesta-se uma ação da Universidade numa investida de acolher esses imigrantes, ao encaminhá-los a alunos de Letras, professor em formação inicial, na tentativa de se criar pontes de comunicação entre alunos, professores e imigrantes, acolhendo-os, na medida do possível, mesmo que de uma forma voluntária.

De certo modo, as políticas de internacionalização hoje são excludentes, valorizando apenas a internacionalização com alunos

⁸⁴ De acordo com Lima e Maranhão (2009, *apud* AMORIN & FINARDI, p. 616, 2016) a internacionalização passiva se caracteriza pela inexistência de uma política clara de internacionalização para o envio de alunos para outros países (mobilidade do tipo OUT), os quais não possuem recursos materiais e humanos para receber e oferecer este tipo de serviços educativos em seus países de origem.

⁸⁵Editais: Mobilidade Acadêmica - Programa Santander Universidades (Edital nº 200/2017; 196/2017; 158/2017;); Mobilidade Acadêmica UNACET - Intercâmbio no Exterior (Editais nº. 126/2017; 118/2017; 115/2017;114/2017; 83/2017; 78/2017; 77/2017; 76/2017); Mobilidade Acadêmica UNASAU - Intercâmbio no Exterior (Editais nº 134/2017; 119/2017; 116/2017; 92/2017; 74/2017); Mobilidade Acadêmica UNAHCE - Intercâmbio no Exterior (Editais nº 123/2017; 122/2017; 80/2017; 79/2017); Mobilidade Acadêmica UNACSA - Intercâmbio no Exterior (Editais nº 245/2016; 235/2016; 228/2016; 225/2016; 204/2016; 2010/2016; 202/2016; 190/2016). Processos Seletivos 2018/1 - Estrangeiros – Graduação (Editais nº 294/2017; 287/2017; 244/2017; 208/2017). Disponível em: <http://www.unesc.net/portal/capa/index/231>. Acesso em 26 de março de 2018.

que vão “para fora” ou “vêm de fora”, esquecendo-se os que temos aqui na periferia da nossa própria Universidade. Como destacado pelo entrevistado, na transcrição que segue, da unidade de análise, quadro 20, cujas perguntas que nortearam o contexto foram: *“O senhor possui conhecimento se há imigrantes matriculados nos cursos da Universidade?”; Há convênios estabelecidos pela Universidade com instituições no exterior ou ONGs: recebemos e enviamos alunos? Há alunos intercâmbistas matriculados na Unesc? O curso de português é oferecido nesses casos?”*

Entrevistado 1: têm haitianos, tem ganenses, angolanos, tem um monte aí, que teve contato com a gente, francês...

Pesquisadora: Eles vêm por convênio ou eles vêm por...

Entrevistado 1: Convênio.

Pesquisadora: Por residir aqui, por estar aqui?

Entrevistado 1: Não, convênio, convênio.

Pesquisadora: Convênio com outras universidades?

Entrevistado 1: Convênio com a Universidade. Quando o cara chega a vir para cá, já está tudo acertado, documentação pronta, só estudar.

Pesquisadora: Então, existem convênios estabelecidos pela Universidade no exterior ou ONGs? Com ONGs também?

Entrevistado 1: Com ONGs desconheço, com universidades sim, muitas. A Unesc hoje em dia tem convênios com muitas universidades no mundo.

Pesquisadora: E os alunos também vão daqui para lá?

Entrevistado 1: Muitos alunos nossos também vão. Principalmente para Europa. Europa em primeiro lugar.

Quadro 20– Unidade de Análise da entrevista: Coordenador do Instituto de Idiomas, Unesc.

Não obstante, na Unesc, há políticas estabelecidas de intercâmbios, que recebem estrangeiros, em menor escala (como demonstrado pela oferta de editais, anteriormente) que os envia, os quais frequentam a Universidade. Inclusive há alunos dos mesmos países que os imigrantes em situação de vulnerabilidade, porém seu acesso à instituições e faz na condição de legalidade, a partir de convênios pré-estabelecidos antes mesmo da saída de seu país. Para que esse estrangeiro acesse a Universidade, parece-nos imprescindível que esteja devidamente regularizada a sua situação, sendo possível, como demonstrado pelo entrevistado, apenas pelas relações de convênio estabelecidas. A esse respeito, podemos ilustrar com o dado do quadro de análise 20, que segue:

26) Convênio com a Universidade. Quando o cara chega a vir para cá, já está tudo acertado, documentação pronta, só estudar.

Difícilmente esse lugar será ocupado pelo imigrante aqui estabelecido, em condição de vulnerabilidade, por não possuir os quesitos documentais e para os quais a Universidade não possui política de atendimento e acolhimento, de modo planejado, com vistas a transformar as condições dos migrantes no seu entorno, não identificando que a integração da comunidade estrangeira às atividades e à vida no *campus* faz parte dos elementos locais que podem contribuir para o processo de internacionalização. De acordo com Leal e Moraes (2018):

Trata-se de um caminho alternativo ou complementar para internacionalizar, no sentido de aprimorar as competências da instituição de origem e, ao mesmo tempo, superar as limitações inerentes à realização da mobilidade internacional (LEAL; MORAES, p.86, 2018).

No entanto, há a falta a compreensão pela Universidade da língua como recurso, tanto do PLE/PLA como da riqueza das várias línguas trazidas na bagagem destes imigrantes, se pode afirmar também, que o ensino-aprendizagem de PLA não é compreendido como um dos desdobramentos das ações de política de internacionalização da Universidade, pelo menos não da Unesc, atestando a fragilidade no desenvolvimento de políticas de incentivo ao aprendizado de línguas, e desencadeando dificuldades quanto aos esforços de integração, internacionalização e inserção de universidades brasileiras⁸⁶, a exemplo da Unesc, nesse novo

⁸⁶ Em recente evento, promovido pela Sociedade Internacional de Português como língua estrangeira (SIPLÉ), realizado pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte, a fala de abertura da Reitora Ângela Maria Paiva Cruz, ficou evidente que nessa instituição a centralidade do programa de idiomas junto à política de internacionalização rendeu à IES a entrada no Programa Institucional de Internacionalização (PrInt), como uma das 25 instituições a ingressar de modo qualificado nessa política da CAPES. 108 instituições que submeteram propostas ao edital, entre as quais estava a própria UNESC.

cenário globalizado, conforme discutimos no capítulo 2.0 (Contexto: globalização, migrações e línguas). Para Leal e Moraes (2018):

Se tal modelo não estiver relacionado com as raízes do contexto onde ocorre, é provável que apenas reproduza e reforce uma produção de conhecimento com pouco valor para a sua realidade, limitando e dissipando o potencial da formação universitária (LEAL; MORAES, p.89, 2018).

A não-resposta às demandas listada anteriormente traz ainda prejuízos para a sociedade, por não resolver as necessidades imediatas desses imigrantes, como forma de agir a favor de sua inserção nas práticas sociais e de erradicação da discriminação, não lhes garantindo o direito universal à língua (Ruíz, 1984), como já dito, indo no sentido contrário de países mais experientes com questões de migração, como Argentina e Alemanha, nos quais o esforço para a inserção e para a preparação desses imigrantes, com vistas a integrá-los à sociedade, é cuidado desde a visita ao *site* de informações, como explanamos anteriormente, e que a promoção e ensino-aprendizagem da língua estão no centro delas. Esse caminho ilustrado aqui por esses países nos mostra que podemos realizar mudanças nas culturas institucionais de nossos órgãos.

A seguir, apresentamos a unidade de análise, junto ao quadro 21, que foi um desdobramento das questões anteriormente apresentadas, na unidade de análise do quadro 20: *“Em algum momento, houve alguma demanda de imigrantes ou associações, representações em busca de auxílio para aprender português? Ou validação de diplomas, algo nesse sentido. E qual foi a resposta da Universidade para isso? Foi oferecido um curso para esses imigrantes, principalmente os haitianos, ganeses, senegalês, porque não, porque sim?”*, cujo objetivo, durante a interação, foi o de identificar o papel de acolhimento da Unesc junto a esses imigrantes, portanto, mostrou-se o círculo de impossibilidades e dificuldades criado por nosso Estado e culturas institucionais, nas quais temos o Estado incapacitado de realizar seu papel, a garantia dos direitos linguísticos aos imigrantes e, conseqüentemente, aos direitos fundamentais, como acesso às políticas públicas, e procura

a Universidade para auxiliá-los. Para tanto, temos uma Universidade que não pode responder a solicitação do Estado, por condições legais, impostas por esse mesmo Estado:

Pesquisadora: Validação de diploma. Se alguém bateu aqui para perguntar sobre isso também?

Entrevistado 1: Teve, teve quem procurou também, a gente não conseguiu ajudar muito também, porque, na verdade, tem uma primeira coisa que é a tal da tradução. Precisa ter tradução, né?

Pesquisadora: Tradução juramentada.

Entrevistado 1: É. Daí eu falei que é o primeiro impedimento, né? Falei lá pro rapaz. “- É, mas eu não tenho dinheiro para pagar a tradução”. Então, vai ficar por isso mesmo.

Teve um cara que procurou a gente para entrar no curso de Letras. Ele veio com um diploma de bacharel em Linguística, do Haiti. E a gente acabou não conseguindo ajudar muito, como não tinha esse diploma traduzido, ele não pode ser aluno da Unesc também.

Pesquisadora: Ele não pode nem buscar as equivalências, bom para fazer equivalência,(ele) também precisa tradução.

Entrevistado 1: Tem que ter tradução.

Pesquisadora: Ele poderia passar no vestibular, mas...

Entrevistado 1: É, ele poderia entrar direto, sem vestibular, pelo histórico dele lá, de ensino médio. Mas essa questão de documentação, eu acho que nós no Brasil, a gente é muito assim... ortodoxo nisso. Eu vejo todo esse problema de validação de diploma. Os colegas aqui nosso, que a gente já viu, que fizeram mestrado e doutorado em outros países. Cara! É uma saga! É uma saga! Para fazer validar esse doutorado aqui no Brasil. É uma saga.

Quadro 21– Unidade de Análise da entrevista: Coordenador do Instituto de Idiomas, Unesc.

Depoimentos, como o do Professor do Haiti mencionado anteriormente pelo entrevistado, evidenciam apenas uma das tantas dificuldades e burocracias enfrentadas (não só) pelos imigrantes e atenta à necessidade de mudanças nas culturas institucionais de nossos órgãos, que foquem principalmente na migração como a possibilidade de produção de conhecimento e abertura de novos espaços. Parece-nos que há a obrigação de caráter assistencial sim, sendo o Estado responsável por garantir tratamento igualitário entre brasileiros e pessoas vindas de fora, garantindo acesso a serviços de educação, saúde, assistência jurídica e seguridade social, de acordo com a nova Lei de Migração nº13. 445/2017.

Como, então, a Unesc se coloca nesse processo? Por se constituir como uma instituição comunitária de educação

superior, a Universidade está voltada ao desenvolvimento da comunidade onde se insere. Se esses imigrantes se assentaram na região de abrangência da Unesc, interagindo nesse contexto sociocultural, com sua língua, cultura entre outros aspectos, parece-nos legítimo que ela proporcione formas de facilitar o acesso desses imigrantes.

Pelos contextos, sobretudo junto quadro 01, o problema do não acolhimento desses imigrantes são de ordem burocrática e legal, que, com uma adequada política de acolhimento, a Unesc conseguiria planejar, de modo mais orgânico, parcerias de trabalho entre os próprios órgãos internos à Universidade, a exemplo do Instituto de Idiomas; Procuradoria Jurídica, Centro de Práticas Jurídicas (CPJ); Centro de Especializado em Reabilitação (CER), Relações Internacionais, em um trabalho multidisciplinar e que dê conta de um processo de acolhimento por inteiro, uma vez que o Brasil tem se posicionado como um país de acolhimento, reiterada pelo então ministro das Relações Exteriores, Aloysio Nunes, em fevereiro de 2018, durante a abertura da Reunião de Consulta da América Latina e do Caribe como Contribuição para o Pacto Global sobre Refugiados,⁸⁷ atendendo, assim, não só as necessidades dos imigrantes enquanto demanda social, mas oportunizando à Unesc a possibilidade de expansão de formas de produção de conhecimento e aprendizado, e, portanto, colocando em perspectiva elementos de uma política de internacionalização, antes invisível, de modo a aproximá-la ainda mais de sua missão como uma universidade comunitária, como segue:

As comunitárias têm vocação pública: estão voltadas ao desenvolvimento das comunidades e não ao interesse pessoal ou particular. São autênticas instituições públicas não estatais e assim pretendem

⁸⁷Jornal do Comércio. **Ministro diz que Brasil mantém portas abertas para receber refugiados** - Jornal do Comércio, 19 de fevereiro de 2018. Disponível em: <http://jcrs.uol.com.br/conteudo/2018/02/geral/612067-ministro-diz-que-brasil-mantem-portas-abertas-para-receber-refugiados.html>. Acesso em 02 de abril de 2018.

ser tratadas pelo Estado brasileiro⁸⁸ (UNESC, 2018).

Com esse perfil de IES comunitária, entrega, assim, à sociedade profissionais que aprendam e ensinem a humanizar, a ver o outro (alteridade), de modo a estar mais preparados para uma sociedade cada vez mais dinâmica, multicultural e multilíngue; cuja perspectiva empreende esforços de compreensão de ambas as partes (comunidade e Universidade) de modo a estabelecer novas práticas sociais, de convivência, reiterando que, além de incluírem a Universidade no processo de internacionalização, também ampliam a compreensão do processo de acolhimento, políticas linguísticas e internacionalização nos parecem absolutamente complementares, na medida em que, como conclui Luce, Fagundes e González Mediel (2016 apud AMORIM & FINARDI):

entendem que a internacionalização do ensino superior impulsiona os sistemas e instituições de educação superior a responder às necessidades educativas do mundo globalizado, para os países em desenvolvimento, como o Brasil, investir na internacionalização da educação superior é incontestavelmente uma necessidade para a inserção no mundo globalizado (LUCE, FAGUNDES E GONZÁLEZ MEDIEL, 2016 apud AMORIM & FINARDI, p.615).

Para além do discurso institucional, as políticas de internacionalização não são sistemáticas e orgânicas entre o Instituto de Idiomas, o centro de Relações Internacionais da Unesc e o próprio Estado (aqui na figura do município, que procura a Universidade em ocasiões como esta), e, por sua vez, essas políticas acabam se dando sem planificação. As políticas de internacionalização não abarcam intencionalmente a comunidade acadêmica. Esse talvez fosse um exercício importante de

⁸⁸

UNESC.

Disponível:

<http://www.unesc.net/portal/capa/index/91/5788>. Acesso em: 07 de março de 2017.

aproximação entre a Universidade e a Comunidade, no âmbito da extensão.

5.2.1 Propostas de Intervenções Políticas Linguísticas

Com o intuito de realizarmos este exercício de sugerir propostas de intervenções político-linguísticas e estabelecer-se um planejamento dentro do contexto analisado, elaboramos caminhos de intervenções que nos parecem viáveis, mantendo a perspectiva da oportunidade da realização de trabalhos multidisciplinares entre a Universidade e a Comunidade, pelos quais acreditamos que poderíamos avançar, a exemplo de ações como:

a) Trabalho integrado entre o Centro de Prática Jurídica (CPJ) da Unesc, e o departamento de Relações Internacionais, localizando lacunas jurídicas, que permitam o acesso desse imigrante à Universidade; ofertar reservas de vagas para alunos estrangeiros (não importa qual); promover a flexibilização dos currículos em trânsito, tão dificultada pela validação de diplomas, como cita o Entrevistado 1, no dado 3, independentemente de vir ser aluno desta Universidade; promover o assessoramento jurídico no processo de migração, permanência no país, visto que a regulamentação desse imigrante é uma das formas de combater a exploração humana e da mão de obra barata; assessoramento jurídico na garantia de seus direitos básicos de acesso à saúde, à educação, bolsas de assistência social, etc., como garante a nova Lei do Migrante nº 13. 445/2017;

b) Uma equipe de saúde multidisciplinar, por meio das Clínicas Integradas Unesc (CER II/Unesc), por exemplo, que possa auxiliar desde a compreensão do funcionamento de nosso Sistema Único de Saúde (SUS) do Brasil, e fazer a ponte à garantia ao acesso aos serviços de saúde, até a oferta de acompanhamento psicológico, dado que muitos deles passaram por situações degradantes ou desumanas ao tentar chegar ao país, somando a isso o distanciamento do lar e da dor de se separar dos seus e possivelmente ao chegar ao país, se defrontam com situações em que a língua é um dos fatores de discriminação;

c) Além de que, o ensino-aprendizagem de Português como Língua de Acolhimento para esses imigrantes, garantiria não somente o cumprimento do direito de acesso ao ensino-aprendizagem da língua do país de acolhimento, como também ser a ferramenta de inserção nas práticas sociais, dando autonomia

para esse imigrante na luta pela garantia dos seus demais direitos, assim como conhecimento pleno dos seus deveres como cidadão do país que o acolhe.

d) A instalação do curso de PLA, e, por consequência, PLE, bem como a possibilidade de se ofertar o ensino dos idiomas desses imigrantes para brasileiros, possibilitando a partilha de conhecimento e que promovam a e compreensão da cultura do outro, articulado ao trabalho do Instituto de Idiomas, por sua vez integrado às Licenciaturas em Letras, poderiam também, estabelecer novos espaços de práticas para os acadêmicos de Letras, para as pesquisas em metodologia do ensino, em linguísticas, elaboração de materiais didáticos, ensino-aprendizagem de língua estrangeira, estudos culturais, do mesmo modo que oportunizaria, aos acadêmicos de Letras, realizarem estágios na área de ensino-aprendizagem de PLA/PLE; promover a integração e aproximação de culturas por meio da participação desses alunos estrangeiros nas aulas de inglês, francês, etc. para alunos brasileiros do próprio Instituto de Idiomas da Unesc, entender a(s) língua(s) como recurso.

O exposto de (a) a (d) explicita o que estamos chamando de trabalhos multidisciplinares. É preciso ver a imigração como uma possibilidade geradora de conhecimento, sob a viabilidade de trabalhos multidisciplinares, de integração e de promoção da produção de conhecimento; conectada diretamente com o desenvolvimento de um planejamento linguístico e o alargamento da possibilidade de internacionalização, que ampliam os campos para vivências dos alunos de graduação em áreas diversas, como as jurídicas, da saúde, social, línguas, exemplificadas acima. De acordo com Marinucci & Milesi:

“As migrações podem contribuir positivamente para o futuro da humanidade e para o desenvolvimento econômico e social dos países. O fenômeno das migrações internacionais aponta para a necessidade de repensar-se o mundo não com base na competitividade econômica e o fechamento das fronteiras, mas, sim, na cidadania universal, na solidariedade e nas ações humanitárias. Os países devem

adotar políticas que contemplem e integrem o contributo positivo do migrante, vendo, assim, as migrações como um ganho e não como um problema. As migrações são berços de inovações e transformações. Elas podem gerar solidariedade ou discriminação; encontros ou choques; acolhida ou exclusão; diálogo ou fundamentalismo. É dever da comunidade internacional e de cada ser humano fazer com que o “novo” trazido pelos migrantes seja fonte de enriquecimento recíproco na construção de uma cultura de paz e justiça. É esse o caminho para promover e alcançar a cidadania universal” (MARINUCCI & MILESI, , p. 19, 2011).

É preciso deixar de mirar apenas nesse caráter de amparo a migrações, para visualizar também o caráter de complementação, de enriquecimento de mão-dupla, dessas novas relações estabelecidas, parece-nos que as universidades podem ser as mobilizadoras de tais transformações. É preciso entender que estas pessoas estão em situação de vulnerabilidade, não significa com isso que não possam oferecer nada, que não possa haver uma troca enriquecedora.

5.3 PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO E SUAS ESPECIFICIDADES

Como, então, chegamos à defesa do PLA vale destacar. Poderíamos pensar numa abordagem de língua como PLE, por exemplo. A defesa, portanto, do PLA é justamente pensando nesse contexto de fluxo migratório pelo qual passa recentemente Criciúma.

O ensino-aprendizagem de PLA tem um caráter diferenciado, pois, de acordo com Grosso (2007), está direcionado ao público recém-chegado ao país que precisa se comunicar em português para se estabelecer, com questões voltadas ao trabalho, de sobrevivência e legalidade:

“neste âmbito, surge como indispensável relacionar o processo da integração do sujeito com o desenvolvimento das suas competências em língua-alvo. As mudanças sócio-económicas e políticas que se processam, ao longo do tempo, regulam a vinda de novos públicos; estes, por sua vez, têm conhecimentos, capacidades e desenvolvem competências em língua conforme as suas características (pessoais e sociais) e de acordo com as necessidades, desejos, motivações que os levam à decisão de comunicar na interacção social, a qual se desenvolve nos domínios onde actuam. Os domínios, sectores sociais, onde este público age (tal como para outros públicos adultos) tem uma importância fundamental e implicações profundas no ensino da língua e da cultura, traduzindo-se, na prática pedagógica, na selecção de tarefas, na escolha de materiais de ensino-aprendizagem e avaliação” (GROSSO, 2017, p. 2-3)

O Entrevistado 2, representante da Copirc, relatou um episódio que mostra o “embaraço”, a dificuldade enfrentada, a situação de constrangimento, além da não garantia de direitos que, o não dominar a língua do país, que o acolhe, pode causar:

Entrevistado 2: O pessoal do CER estava relatando de uma dificuldade que eles tiveram, até por coincidência, não estavam como instituição, era a vizinha de uma delas e tal. E aí, a criança estava doente, era um bebê. A mãe não sabia onde levar. Pegaram, levaram no Santa Catarina. Aí chegou lá: o médico não falava inglês ou em francês como essa mãe. A mãe não falava português. Era um bebê recém-nascido, não vai saber dizer. Aí os sintomas, ainda bem, “ainda bem”, né.

Pesquisadora: Dos males o menor.

Entrevistado 2: Os sintomas dele eram assim muito acentuados, de certo, era febre alguma coisa assim...

Pesquisadora: Tava bem claro.

Entrevistado 2: Isso. O médico conseguiu dar o diagnóstico. Mas aí entrou: como o médico vai explicar o diagnóstico para mãe? Como que ele vai ensinar o tratamento? Como...? E ali...

Pesquisadora: Como proceder? Como garantir que essa mãe entendeu?

Entrevistado 2: E ali tinha essa pessoa, com esse olhar que foi, que conseguiu...

Pesquisadora: Fazer uma ponte...

Entrevistado 2: Mas, se não? Com é que iria ser feito?

Quadro 22– Unidade de Análise da entrevista: Secretarias de Assistência Social e de Educação - Copirc

Dados como esses exibem a necessidade de compreender o papel da língua nas formas de acolher os imigrantes, ela não só desenvolve um papel importante na vida dos imigrantes como uma dimensão instrumental para o trabalho, como também é o fator decisivo de inserção social dessas pessoas. De acordo com Grosso (2010):

“é fundamental o ensino-aprendizagem da língua de acolhimento, direito de todos os cidadãos [...], pois é ela que 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 (GROSSO, 2010, p.71)”.

Com intuito de compreender em detalhes o percurso do estabelecimento das ações político-linguísticas e buscar elementos sobre o planejamento linguístico e de políticas públicas envolvidas, solicitamos que a Copirc, que responde pelo curso de PLE, desse-nos detalhes de como está estruturado o curso, além de seu estabelecimento burocrático interno, como, por exemplo: *elaboração do programa e planejamento; níveis e exames de proficiência; seleção de professores; se foram consultados especialistas das áreas de política linguística e planejamento do curso*, questões como esta contribuem não só para discernir o planejamento político-linguístico, como também para compreender a elaboração dos programas de ensino-aprendizagem de PLA, conforme o quadro de análise a seguir:

Pesquisadora: Ah, então tem turmas com níveis diferentes?

Entrevistado 2: Isso, né. Ali no Ludovico que é no Proeja, que eles estão fazendo essa alfabetização. E lá no Érico, daí é a turma de português mesmo.

Pesquisadora: Ah, tá. Aí no Proeja eles seguem o sistema tradicional do Proeja. Não é...

Entrevistado 2: Normal.

Pesquisadora: E aqui no Érico é português. Só Português?

Entrevistado 2: Isso.

Pesquisadora: Português como Língua Estrangeira.

Entrevistado 2: Isso. E aí hoje lá estão aí dividido em duas turmas, digamos assim. A professora estava explicando para a gente.

Pesquisadora: No Ludovico?

Entrevistado 2: No Érico.

Pesquisadora: No Érico.

Entrevistado 2: Aqui no Ludovico é o sistema do Proeja. Por turmas, né, acompanhando as outras e tal...

Pesquisadora: o.k. Aqui (no Érico) eles são divididos em dois grupos?

Entrevistado 2: Isso. Nas segundas e quartas mulheres e iniciantes.

Pesquisadora: Ah, interessante isso.

Entrevistado 2: E nas terças e quintas são os homens, assim, em estado mais avançado. E aí o quê que entra. A professora daí, conversando com ela e tal, ela disse que essa divisão foi “natural”, entre aspas.

Pesquisadora: Entre eles?

Entrevistado 2: É... Porque eles são um tanto quanto machistas. Então, aí as mulheres ficaram inibidas na turma e eles inibam elas, assim, elas, sabe... no questionar, no perguntar. Elas, muito delas, né. Não trabalham fora. Então, não tem esse diálogo. Então, que acaba, porque daí eles trabalham fora, conversam mais, dialogam mais. E aí ela disse que foi uma divisão natural.

Pesquisadora: E eles são: haitianos e ganeses? Ou está tudo misturado?

Entrevistado 2: Só haitianos. Os ganeses, não têm nenhum ganes nessa turma.

Pesquisadora: Mas não houve uma “separação” de vocês. Eles que não... Porque eles estavam na primeira reunião que eu participei, eles estavam.

Entrevistado 2: Eles que não... É, mas eu não era do governo ainda e não tava quando foi implantado. Mas das conversas que eu sempre ouvia essa reivindicação maior, sempre foi dos haitianos. Sempre foi... Tanto que ficou nos lugares onde têm mais concentração⁸⁹ né? Que é lá e aqui no São Luiz.

[...]

Pesquisadora: E as aulas são sempre à noite?

Entrevistado 2: São sempre à noite.

Pesquisadora: Todos trabalham imagino... São quantas horas de aula cada dia?

Entrevistado 2: Deixa eu ver... são das 19:00 às 22:00, geralmente.

Pesquisadora: É bastante. São quatro horas, então. Quatro horas na segunda e quatro horas na quarta.

⁸⁹ Referindo-se às regiões, onde supostamente estão focalizados o maior número de imigrantes haitianos.

Entrevistado 2: Dez, seis... é. Daí o que que acontece? Como a professora... lá no Érico, né... ela disse que eles trabalham, que alguns, assim, vão no contra... tem gente que trabalha à noite e aí tem dia que vai e tem dia que não vai. Tem dia que precisa fazer hora (trabalho) e eles não comparecem. Tem dia que tá muito frio daí eles também não vão. As mulheres principalmente porque tem as crianças...

Pesquisadora: Por causa da questão da saúde...

Entrevistado 2: E, então ela disse que é para começar às 19:00 e ela sempre acaba esperando um pouquinho porque tem uns que vão a pé. E terminar sempre tem que terminar um pouquinho porque tem que embora, ah, porque tem que...

Quadro 23 – Unidade de Análise da entrevista: Secretarias de Assistência Social e de Educação - Copirc

Como a administração pública não considera o contexto de especificidade do ensino-aprendizagem de português na condição de língua de acolhimento, e que uma língua, nesse contexto, requer uma abordagem própria e criteriosa, também não leva em consideração a necessidade de um planejamento linguístico das ações políticas e propósitos de ensino, não havendo o planejamento de gestão do curso.

Dados como os do quadro 23 expõem que no nível do planejamento, não existem políticas de acolhimento e muito menos políticas educacionais pensadas exclusivamente para as populações imigrantes no município de Criciúma. De acordo com Garcez (2016), questões de políticas linguísticas envolvem planejamento, implementação, gestão, mas nem sempre de forma linear ou levando em conta a especificidade de cada agente envolvido; pois, em geral, são somadas a políticas que já existem, como é o caso observado aqui em Criciúma, em que as aulas de português para estrangeiros, foram “encaixadas” dentro do programa Proeja, uma política que já existe, pensada para outros agentes e com objetivos distintos.

Consequentemente, não há a reflexão a respeito de qualquer fator em que são estruturados os cursos de proficiência de língua, como por exemplo: a avaliação diagnóstica dos conhecimentos prévios desses alunos imigrantes (uma vez que já vivem no Brasil e muitas vezes são bilíngues, possuindo conhecimento implícito do português e suas regras gramaticais, porque já foram alfabetizados em outro idioma); o acesso diferenciado que os alunos possuem à língua portuguesa, o que lhes proporcionam ritmos diferentes de aquisição da língua; não há o planejamento dos descritores de cada

nível; dos conhecimentos gramaticais e das competências gerais de compreensão, interação oral e escrita para cada nível, da forma de progressão do aprendizado, dos critérios de avaliação para certificação, da forma de certificação. Além de desconsiderar os perfis culturais sociais e linguísticos dos alunos, junto aos quais se observam obstáculos extracurriculares de adaptação, dificultando sua permanência e progressão no curso, como no dado 27, no extrato a seguir:

- 27) **Entrevistado 02:** ela (refere-se à professora do curso de português) disse que eles trabalham, que alguns, assim, vão no contra... Tem gente que trabalha à noite e aí tem dia que vai e tem dia que não vai. Tem dia que precisa fazer hora (trabalho) e eles não comparecem. Tem dia que 'tá muito frio, daí eles também não vão. As mulheres principalmente porque tem as crianças...

Os motivos listados para a impossibilidade dos imigrantes dedicarem-se ao aprendizado da língua decorrem de: falta tempo pela jornada de trabalho; situação das mulheres que não dispõem de espaço ou de rede de cuidados, para que possam deixar seus filhos durante as aulas, o acesso custoso para a sua situação de recém-chegado.

No entanto, a professora tem conhecimento das condições socioeconômicas de seus alunos, que precisam desenvolver suas competências em língua portuguesa rapidamente, justamente para sua integração social e profissional, mas aponta em diversos momentos a falta de assiduidade como dificuldade para a progressão do curso com qualidade. Em 24, se vislumbram métodos, os quais a professora parece ser flexível, adaptando-se ao contexto do seu público. Porém, a professora não considera que a sua formação talvez careça de novos horizontes para a atuação em PLA, como mostra o quadro que segue:

<p>Professora: É. Ele é um dos que vem hoje. Daí, né. Eles não têm. A frequência não é boa porque trabalham muito. Os que não trabalham às vezes..., as mulheres têm criança e às vezes ficam com o filho de alguém que está trabalhando. Então, quando chove eles não vem. Daí eu tenho esse problema também.</p>

Quadro 24 – Unidade de Análise da entrevista: Professora do Curso de Português para Estrangeiros - Prefeitura Municipal de Criciúma

Outras características observadas das turmas são a heterogeneidade quanto a níveis de competência linguística, escolaridade, a divisão de gêneros, como mostra o depoimento da professora no quadro 25:

Pesquisadora: Você sabe quantos homem e mulheres? Ou não?

Professora: Agora que entrou nessa turma, umas duas ou três mulheres. Semana passada.

Pesquisadora: O restante são homens?

Professora: Aham. A turma de mulheres é da segunda-feira. E elas têm muita dificuldade, assim... de se expressar.

Pesquisadora: E a de segunda, tu também é a professora?

Professora: Uhum.

Pesquisadora: E aí são só as mulheres? Não vem nenhum homem?

Professora: Não, vem homem também. Mas só que é mais mista. Essa daqui, até agora junho, julho ali nas férias, só tinha homens. E agora é que entraram essas duas...

Pesquisadora: Mas foi uma separação natural? Eles que foram escolhendo onde ficar?

Professora: É, mas mais por conta de que elas acham que tem dificuldade, que não falam muito...

Pesquisadora: Que atrapalham...

Professora: Não querem vir para a turma de terça. Por que eu tenho até algumas que falam um pouco mais, que são duas pelo menos, que eu queria colocar na turma de terça, mas elas não querem.

Pesquisadora: Devem ter outras questões aí, né?

Professora: É, um pouco, eles são bem machistas assim e elas são bem submissas.

Pesquisadora: Então, elas não querem “atrapalhar” o marido talvez? Uma coisa assim...

Professora: Dá para ver, a gente nota às vezes... até pelas conversas deles, né? Que a mulher é que tem que fazer isso. Esses trabalhos de mulher.

Pesquisadora: Tipo, se você pergunta para eles: - você cozinha quando...? Ai eles respondem isso?

Professora: É. Aham. Eles trazem as... não estou dizendo, está chegando muita mulher, porque eles estão trazendo. Não precisa nem ser a mulher ou a namorada, eles trazem as irmãs, primas, alguma mulher para casa.

Pesquisadora: Para cuidar da casa. Porque daí eles não querem cuidar da casa?

Professora: Mas os que não têm, se viram. Quem precisa. Eles fazem.

Pesquisadora: Mas quando podem, tem dinheiro para trazer alguém, traz alguém? Trazem alguém, as mulheres para casa?

Professora: Eles dizem que a mulher brasileira é muito liberal, que a mulher brasileira manda no marido. Eles têm uns comentários assim bem...

[...]

Pesquisadora: Porque você deve ter alunos: alunos de nível superior, que lá eram..., você falou: professor de história e não alfabetizados no mesmo grupo. Isso é um “problema”.

Professora: Tem os que conseguem escrever e os que... mais falam. Mas falar, eles falam comigo como qualquer um.

Pesquisadora: Bem.

Professora: Isso. Uns quatro, vamos dizer, assim. Só que na hora de escrever eles não conseguem botar no papel e eu tenho uns que escrevem muito bem. Óh. [...] Aham. Eles conseguem escrever história mesmo. E eles entraram juntos na escola e se a gente for olhar. Eles chegaram juntos, no Brasil. Então, isso é a diferença da escolarização lá. Se reflete aqui.

Pesquisadora: Ou a dificuldade de leitura, aprendizado, também aqui.

Professora: Acaba se refletindo aqui.

Pesquisadora: Eu ia perguntar: você perguntou isso para eles ou você percebeu? Eles te disseram: “- ah, eu estudei até a primária”, ou você que observou durante as aulas, mesmo?

Professora: Então, esses dois aqui eu sei. Porque os que são formados, eles têm orgulho em falar, né?

Pesquisadora: Aham.

Professora: Os que não, daí já ficam um pouco para trás [...] Uns dizem que só tem problema de falta de vista, né?

Quadro 25 – Unidade de Análise da entrevista: Professora do Curso de Português para Estrangeiros - Prefeitura Municipal de Criciúma

Unidades de análises como os dos quadros 24 e 25 desconsideram as condições socioculturais, linguísticas e pragmáticas, impactando as condições de planejamento mínimo para o estabelecimento de um curso de língua, como: conhecimento das línguas já faladas pelos alunos ou aproximações a partir da língua materna, nível de escolarização, conhecimentos prévios da língua portuguesa, condições laborais, oportunidade do uso real da língua portuguesa, idade, estatutos, tempo, a heterogeneidade do grupo e a superdiversidade cultural.

Com o intuito de caracterizar que o ensino de uma língua estrangeira, no contexto de acolhimento (mesmo que não nominado e compreendido dessa forma na circunstância que analisamos), no qual, questões como de cidadania e de direito são latentes e fazem parte importante do processo de ensino-aprendizagem da língua, perguntamos a professora sobre *o dia a dia da turma e necessidades extraclasses* trazidas até ela, como segue no quadro de análise 26:

Pesquisadora: Eles te pedem assim, ajuda de outras coisas, além da língua, por exemplo: ah, de como tirar o C.P.F, ou esse tipo de informação? Ou eles já sabem?

Professora: É, às vezes eles querem saber sobre questões de sindicato, porque que é assim no sindicato deles, porque que tem... né, eles perguntam algumas coisas. Um foi demitido, acha que está sendo injusto também, né, que foi injustamente. Eu disse: “- olha, tem que procurar o sindicato da tua, porque a professora também não tem, ou um advogado, né. Ah, ele acha que se machucou e acabaram demitindo ele, ainda no tempo do... porque tem um tempo eu não pode demitir funcionário quando se machuca.

Pesquisadora: É tem.

Professora: Porque as nossas regras da Prefeitura, eu sou efetiva, são todas diferentes. E o sindicato ajuda, né. Nos ajuda.

Pesquisadora: A dar informação.

Professora: E eles acham que o sindicato deles não ajuda, a dar informação, não sei se porque eles não entendem o que o sindicato quer dizer.

Pesquisadora: Ou talvez a dificuldade da língua, da burocracia, né, também. Uma coisa é a língua do cotidiano e outra coisa é a língua da burocracia. Se para a gente, já é difícil, né.

Professora: Pois é. O que eu posso dar de informação é procurar o sindicato. O nigeriano também. Já chegou aqui com problema de demissão. Daí eu disse: “oh! procura”, peguei o telefone para ele do sindicato do metalúrgico, ele foi para rua de uma metalúrgica. O que a professora pode dizer é que procure estas coisas. Aí, negócio de saúde, às vezes.

Pesquisadora: Sobre posto de saúde ou como usar assim, hospital?

Professora: Eles perguntam alguma coisa, Daí o que eu sei, o que consigo informar. Eu informo.

Quadro 26 – Unidade de Análise da entrevista: Professora do Curso de Português para Estrangeiros - Prefeitura Municipal de Criciúma

Quando tratamos da língua não apenas como a aquisição de uma segunda língua ou de uma língua estrangeira, mas sim como uma questão de acolhimento, entendemos que muitas das necessidades comunicativas partem da vida cotidiana desse imigrante fazendo parte do seu processo de integração socioeconômico. Vejamos:

- 09) **Professora:** E eles acham que o sindicato deles não ajuda, a dar informação, não sei se porque eles não entendem o que o sindicato quer dizer.

No entanto, a professora por não interpretar o ensino-aprendizagem de língua, no contexto de acolhimento, que está relacionado a necessidades completamente diferente dos alunos intercambistas que chegam para ter aulas de PLE nas

universidades, por exemplo, não vislumbra que essas necessidades como temas possíveis e direcionados a condição de acolhimento e imigração, e, podem ser objetos de práticas didáticas para o ensino-aprendizagem do português como língua de acolhimento.

Dentro de um planejamento político-linguístico pré-estabelecido, a preocupação com a plena integração dos imigrantes poderia prever a compatibilidade entre os procedimentos metodológicos praticados, as concepções de linguagem e de ensinar-aprender uma língua estrangeira como acolhimento. Como não há de antemão uma preocupação da instituição promotora do curso e também não há a oferta para a professora poder formar-se, questões como essa são resolvidas com os recursos de informações que a professora dispõe, sem assistência e sem qualquer relação com o curso de língua oferecido, quase como um balcão de informações. De acordo com Grosso (2010),

Para a integração temporária ou permanente no país de acolhimento, a comunicação na língua-alvo e o conhecimento da legislação dos países de chegada são elementos indispensáveis, [...] Para tanto, é fundamental o ensino-aprendizagem da língua de acolhimento, direito de todos os cidadãos, [...], pois é ela que 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. O conhecimento sociocultural, a competência sociolinguística são importantes no desenvolvimento da competência comunicativa e servem como base de debate e de diálogo para uma cidadania plena e consciente, aspecto fundamental na língua de acolhimento (GROSSO, 2010, p. 71).

O processo de acolhimento pressupõe que as questões psicossociais podem influenciar diretamente no processo de ensino-aprendizagem de uma língua, e para que o processo de acolhimento seja eficaz, acreditamos em um trabalho multidisciplinar, como já exposto. Deste modo, perguntamos à professora: *se o trabalho dela era desenvolvido de forma cooperativa com outros agentes como: com, por exemplo, psicólogos, assistentes sociais, assistência jurídica?* para qual obtivemos o excerto a seguir:

Pesquisadora: E aí você me falou que o CER veio aqui, veio a Copirc, mas você não tem acompanhamento do teu trabalho: tem psicólogo, assistente social, assistente jurídico?

Professora: Não.

Pesquisadora: É aula de português.

Professora: Tem, mas não tem a ver comigo. Veio uma psicóloga até ajudá-los a fazer currículo, mas veio uma vez só.

Quadro 27 – Unidade de Análise da entrevista: Professora do Curso de Português para Estrangeiros - Prefeitura Municipal de Criciúma

A oferta atual do ensino de língua portuguesa pelo município é interpretada como a totalidade do trabalho possível no processo de acolhimento, nota-se que questões fora da manutenção e estruturação das aulas acabam ficando a cargo de outros órgãos ou a cargo dos próprios imigrantes em interpretar e descobrir formas de acessar serviços que já lhes estão garantidos de forma gratuita, mas que o são negados, como acesso ao hospital, por exemplo, porque esbarram em barreiras linguísticas e culturais.

Há uma disponibilidade do município em acolher, porém não se caracteriza na prática como tal, pois, novamente as necessidades dos imigrantes são acrescidas a políticas públicas operantes já existentes, pensadas para os locais e sem um olhar mais atento à especificidade desse imigrante e um encaminhamento direcionado à sua condição de estrangeiro, continuando, assim, sem poder acessar a direitos e benefícios.

Optar pela abordagem do PLA tornaria viável utilizar as aulas de português para desenvolver a autonomia do imigrante permitindo por meio da aproximação da cultura do outro e da lógica de funcionamento de nossos serviços públicos, por exemplo, capacitar o imigrante a transitar entre as diferenças culturais, acesso aos serviços e a vida cotidiana e profissional de maneira

fluente e eficaz, bem como ajudar os alunos a reconhecerem seu lugar nessa nova sociedade e buscarem transformar sua história.

De antemão, dois fatores apontam para algumas considerações que precisam ser levadas em conta na especificidade do público aprendente: o tempo disponível para dedicação ao estudo formal da língua é baixo, não podendo dedicar-se ao estudo, além do período em que estão em sala de aula propriamente dito, pois estão sempre trabalhando muito e, demasiadas vezes, chegam exaustos ou faltam às aulas. No entanto, estão em contato com falantes do português durante a jornada de trabalho, em imersão no idioma, mas, muitas vezes, apenas em uso de um português mais operacional para o trabalho, ou mesmo de variedades linguísticas do idioma com menor prestígio, fazendo com que a formação linguística se limite às necessidades imediatas para o trabalho.

Outro fator diz respeito à sua formação base, diferentemente do que o senso comum e principalmente a mídia criaram sobre as características do imaginário desses imigrantes, que teriam, em grande maioria, credenciais escolares baixas e qualificações profissionais débeis. Contrariando, portanto, possuem qualificações escolares acima do esperado e, em geral, são proficientes entre duas a quatro línguas. Muitos deles, inclusive, estão em busca da validação de seus diplomas de ensino médio e superior, todavia não o realizaram pela falta de acesso à informação, dificuldade para compreensão dos procedimentos do sistema jurídico e burocrático do país, somados, obviamente, pelo baixo conhecimento da língua portuguesa, que dificulta a apropriação do conhecimento sobre esses temas e alto valor que o processo completo pode ter, a exemplo da tradução juramentada. O próprio líder da AHC é formado em Ciências Contábeis no Haiti; no entanto, no Brasil não exerce a profissão, pois ainda não realizou a validação de seu diploma.

Contudo, a variação da qualificação escolar e conhecimento de diferentes línguas criam necessidades e ritmos de ensino-aprendizagem distintos para cada aluno, refletindo em um grande desafio para a professora que precisa mantê-los em um mesmo grupo, mesmo considerando a diversidade de sujeitos com os quais precisa lidar. Como mostram as imagens de uma tarefa escrita desenvolvida pelos alunos, com grau de escolaridades distinto:

Figura 19 - Aluno 01 - Nível de escolaridade superior:

Conjuge os seguintes verbos:

	AMAR	COMER	PARTIR
EU	AMO	COMO	PARTO
TU	AMAS	COMES	PARTES
VOCE	AMA	COME	PARTE
ELE/ELA	AMA	COME	PARTE
NOS	AMAMOS	COMEMOS	PARTIMOS
IA GENTE	AMAM	COMEM	PARTEM
ELES/ELAS	AMAM	COMEM	PARTEM

2.10 MEMÓRIA

Escreva um pequeno texto falando sobre seu país de origem e as pessoas que vivem lá:

Eu sou [REDACTED] HAÏTIANO
 Eu sou de Haïti 10 Agosto 2016. Eu
 tenho um filho ^{do nome} chamado dele é
 Keanyou Dalph Pierre. Eu chego aqui
 no Brasil dia 18 outubro 2016.
 Quando eu chego aqui fiquei um mês
 sem trabalhar mas consegui pagar modo
 certo mas depois aqui dei a mão para meus
 depois um mês eu pago serviço no Brasil
 trabalho um mês ja estou minha casa.
 Mulher agora fiquei sem tranquila
 semana que vem se Deus quiser vou
 trazer meus filhos quando meu filho tem
 ele vai estudar aqui a com em casa
 meu obrigado Jesus Cristo.

Figura 19 – Aluno 01

Figura 20 - Aluno 02 - Nível de escolaridade elementar:

Conjuge os seguintes verbos:

	AMAR	COMER	PARTIR
EU	AMO	EU COMO	TU COMES. VOCE
TU	AMAS	EU ESCREVO	TU ESCREVES
VOCE	AMA	VOCE ESCREVE	ELE/ELA ESCREVE
ELE / ELA	AMAMOS	ESCREVEMOS	AGENTE
NOS	AMAMOS	ESCREVE	ELE/ELAS ESCREVEM
RGENTE	AMA		
ELES / ELAS	AMAM		

210 MEMÓRIA

Escreva um pequeno texto falando sobre seu país de origem e as pessoas que vivem lá:

EU LA HAITI OFRITOS
 EU ME O E FALTO DA ALIMENTOS
 PO TEMPRO MDECA BATATA
 VARRIOS COISAS ADORARA
 PELA EU GOSTO ABRAL PORQUE UM
 PAIS COM MUITO QUAMENILIDADE

Figura 20 – Aluno 02

Nós não sabemos como a professora procedeu na realização da tarefa, da elaboração didática, porém, as evidências textuais anteriores, dão uma amostra da diversidade de estágios dos aprendentes quanto à competência escrita, mostrando uma diferença significativa. Isso não significa que possamos afirmar que prejudique as competências orais e de compreensão oral.

Nosso último ponto de análise trata da perspectiva da professora sobre a necessidade da continuidade do curso de português e de como aperfeiçoá-lo. Um dado interessante

levantado pela professora, e que também aparece na interação junto ao grupo focal, é que os imigrantes aqui estabelecidos, assim que possível trazem sua esposa ou outros membros da família, o que mostra a continuidade do fluxo de chegada a partir da rede de contatos, um fenômeno comum, nos núcleos de imigração pelo globo. Vejamos o quadro 28:

Pesquisadora: E você vê necessidade de continuar o curso?

Professora: Para eles?

Pesquisadora: Uhum, para eles. Por um bom tempo, né?

Professora: Para esses que chegaram agora, sim, né. Se eles quiserem aprimorar, mesmo. Porque eles têm problema com escola, com creche. Alguns, ah... tem reunião dos pais na creche: eles vão, mas eles não entendem nada.

Pesquisadora: Como matricular o filho, como acompanhar filho.

Professora: Até eles conseguem matricular, até elogiam o posto de saúde com relação às crianças, mas numa reunião de pais, vamos dizer: é o problema com o piolho, ah a turma tem o problema. Eles vão, eles não conseguem, nem ler o bilhete. Tem que levar para alguém que lê. Nem entender se a diretora chamar.

Quadro 28– Unidade de Análise da entrevista: Professora do Curso de Português para Estrangeiros - Prefeitura Municipal de Criciúma

A professora aponta a necessidade da continuidade do curso mesmo para os que já estão estabelecidos e possuem um nível de compreensão em português, pois poderia melhorar o relacionamento dos imigrantes na sociedade e garantir sua inserção de fato nas atividades cotidianas, gerando sua real autonomia e capacidade para agir no mundo, que atualmente, como observado por ela, limita-se a alguns contextos de uso de língua, conforme verificamos no excerto a seguir:

- 10) **Professora:** Até eles conseguem matricular, até elogiam o posto de saúde com relação às crianças, mas numa reunião de pais, vamos dizer: é o problema com o piolho, ah a turma tem o problema. Eles vão, eles não conseguem, nem ler o bilhete. Tem que levar para alguém que lê. Nem entender se a diretora chamar.

Como vemos no depoimento anterior, melhorar a condição de inserção dos imigrantes, nas diversas esferas sociais, passa pelo ensino-aprendizagem da língua-alvo. Essa perspectiva, portanto, traduz o papel principal da língua de acolhimento: possibilitar o acesso a todas as esferas da sociedade, permitindo que o imigrante

possa transformar por meio da língua o mundo em que está inserido, assegurando seus direitos de modo a não excluí-lo. Em nosso último quadro de análise desta entrevista, mostramos que a professora e as secretarias estão conscientes da necessidade de se estabelecer o planejamento do curso, como segue:

Professora: Não. Agora que nós estávamos fazendo o projeto. A Fabi. Que já era para ter sido feito ano passado, porque eles estão matriculados como uma quarta série, e uma sexta. O ano passado esta assim: quarto ano e um sexto ano.

Pesquisadora: Ah, a matrícula oficial deles não é como aluno de língua estrangeira ou...

Professora: Não, porque tem que fazer esse projeto, tem que ter uma resolução. É, então. Eu acabei usando meu planejamento para montar o projeto. Para ajudá-la com o projeto. Aí o Guilherme também que é professor de português, fez uma justificativa. Aí eu acabei usando meu planejamento, né? Os conteúdos. Ah, claro, mudei um pouco porque a gente sugeriu fazer quatro níveis ali, né: de iniciante, básico, intermediário, avançado.

Quadro 29– Unidade de Análise da entrevista: Professora do Curso de Português para Estrangeiros - Prefeitura Municipal de Criciúma

De acordo com a professora, por meio de seu plano de ensino e sua experiência no primeiro ano, junto à coordenadoria do Proeja, estão desenvolvendo um projeto para aulas de português como língua estrangeira, para que seja submetido ao MEC. No entanto, o foco central da justificativa é poder acomodar, administrativamente, as aulas de língua portuguesa, em virtude de os alunos estarem matriculados no Programa de Educação de Jovens e Adultos, como alunos de quarto e sexto ano, o que não corresponde à realidade, mas é o que no momento permite o uso do espaço, a disponibilidade e o pagamento de uma professora, o financiamento da merenda.

Vemos, mais uma vez, o não-planejamento das ações político-linguísticas, educacionais, apenas um acomodamento dentro de outro programa, criado para outros fins, como o Proeja, a exemplo do que já ocorre. A professora tem levado à coordenadoria suas reflexões e observações; contudo, não é amparada com o suporte técnico e teórico e, também, não possui poder administrativo para tais questões, além das sugestões.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao concluir o trabalho investigativo que nos propusemos a desenvolver, no qual o objetivo principal *mapear as ações de política linguística explícitas voltadas ao ensino de PLA para os alunos imigrantes*, entendemos que, na medida do possível conseguimos trazer contribuições acerca do tema. Vale, contudo, destacar que muitas iniciativas que se apresentaram, não intencionalmente, ao longo da pesquisa, ficaram fora do seu escopo, a exemplo do trabalho das ONGs, suscitando, assim, investigações futuras. Face ao exposto, desejamos que os resultados aqui descritos e problematizados levem a refletir, qualificar e propor espaços de integração, contribuindo, sobremaneira, para ressignificar o conceito de ‘migrar’, em que o imigrante seja acolhido e, como consequência, seja o protagonista de uma nova forma de estar que, por sua vez, também aprende a acolher.

Frente a esse desiderato, a ideia é a de que tiramos o imigrante da invisibilidade ou mesmo se passe a não alimentar o estereótipo que faz dele uma “ameaça”, de modo a transformá-lo, nesta sociedade, em um sujeito que acesse condições cidadã, que o torne um sujeito agente de sua própria mudança, a começar pela elaboração clara e planejada do ensino-aprendizagem da língua portuguesa, garantindo-lhe o direito à língua e, por meio dela, oferecer a possibilidade a esse imigrante de circular e agir de forma autônoma no país que o acolhe.

Para que ocorra a ressignificação desse imigrante do ponto de vista sociocultural, é necessário que seja visto como agente do planejamento de políticas que o acolhe. Parece-nos crucial que o Estado observe para além da preocupação da legalidade e do controle (conceitos fundadores da nossa antiga Lei do Estrangeiro), que seja o agente difusor da compreensão de que aquele que chega passa a fazer parte de todo o sistema no qual está inserido, deste modo passa a fazer parte das ações integradoras de fato, para além de assistências.

Aspiramos, também, a que esta pesquisa possa contribuir com o panorama dos tipos de política linguística adotados no Brasil para o ensino-aprendizagem de PLA, somando-se aos demais estudos acadêmicos da área. Acreditamos que as iniciativas de pesquisa científica e discussões sobre o tema contribuem para a elaboração de conhecimentos mais consistentes que ampliem a

discussão sobre o ensino da língua portuguesa como acolhimento, planejamento linguístico e política linguística.

Para tanto, na primeira parte desta dissertação, procuramos discorrer acerca das motivações que nos levaram ao objeto de estudo, além disso, apresentamos as problemáticas que conduziram à construção desta pesquisa.

Já, no segundo capítulo, tratamos de dar conta do panorama geopolítico da migração e suas relações com a(s) língua(s), uma vez que a migração humana trata-se de um fenômeno que a globalização evidenciou e, como dissemos, uma realidade que está posta: as pessoas continuarão migrando e necessitando de políticas claras de acolhimento nas nações em que chegam. Os diversos setores do governo, das universidades, da sociedade não podem mais ignorar este fenômeno. Em vista disso, esse cenário demonstra a necessidade de planejamentos linguísticos com vistas à promoção do ensino-aprendizagem de português como língua de acolhimento.

No terceiro capítulo, são apresentados conceitos e definições que sustentam o referencial teórico deste estudo, bem como pesquisas antecedentes que se aproximam de nossa problemática. Discutimos, portanto, noções de política linguística, planejamento linguístico e português como língua de acolhimento, de maneira a evidenciar o modo como nos apropriamos desses conceitos recorrentes em todo o texto.

No quarto capítulo, detalhamos o percurso metodológico como um todo e expusemos os guias das entrevistas semiestruturadas, aplicados aos entrevistados. O trabalho tratou de três grandes etapas: pesquisa bibliográfica e documental; realização e transcrição das entrevistas e análise dos dados.

Para o quinto capítulo, preparamos a apresentação e discussão das análises: ações de política linguística explícitas de ensino-aprendizagem de português para migrantes, identificadas no município de Criciúma, juntamente com a análise dos dados feita de forma narrativa e qualitativa das entrevistas gravadas, sobre como se dá essa ação política linguística e a interpretação dos imigrantes e dos órgãos envolvidos sobre ela.

Apesar da constatação do amadorismo do país de uma forma geral para as políticas públicas de acolhimento e, mais ainda, do desconhecimento das intuições no âmbito governamental, educacional e legislador, sobre a possibilidade da gestão do ensino-aprendizagem de língua portuguesa por meio dos estudos da

política linguística, parece-nos possível que esta pesquisa possa contribuir no sentido de ajudar a elaborar um planejamento linguístico micro de ensino-aprendizagem PLA, na cidade de Criciúma, de forma que possa ser replicado em contextos similares.

Deste modo, no sentido de contribuir para os esclarecimentos necessários, sobretudo daqueles que deveriam ter clareza sobre o processo, estivemos aqui mapeando e discutindo a necessidade de promover-se políticas linguísticas e públicas mais amplas e planejadas, apoiadas nos direitos humanos e linguísticos, no intuito de se fazer perceber a necessidade de investimento para a promoção de ações de integração das comunidades imigrantes diversas, que chegam à sociedade brasileira, por meio da aquisição da língua portuguesa na perspectiva do acolhimento. Com este estudo, tentamos demonstrar que uma política governamental brasileira para a área de política linguística, por sua vez de PLA, faz-se urgente.

Acreditamos que a partir da identificação das ações políticas linguísticas supracitadas, mesmo que elas não tenham recebido tal título, seja possível o desenvolvimento de um planejamento linguístico, estabelecendo-se metas para o desenvolvimento da área, buscando o engajamento de diferentes programas de instituições de ensino superior qualificadas, organizações governamentais e não governamentais, bem como as Associações de imigrantes, e dos mais interessados: os imigrantes e a sociedade civil.

O engajamento desta rede significaria transformar esse espaço de ensino-aprendizagem de língua portuguesa em possibilidade de integração multidisciplinar, para a qual pesquisas como esta podem dar suporte teórico, técnico para ações no âmbito das políticas públicas de integração e, mais que isto, ser capaz de mobilizar uma sociedade, um grupo de pesquisadores, uma universidade de dentro para fora, como se pressupõe que seja o tripé de ensino, pesquisa e extensão. Isso faria com que as universidades percebessem a necessidade de, no desempenho de seu papel de ensino e pesquisa, oportunizarem espaço para a área de PLA e de acolhimento, podendo transpor o resultado de seu trabalho por meio da extensão universitária, e dando soluções teóricas e concretas a problemas postos ao meio em que está inserida.

Deste modo, disponibilizando suporte aos órgãos gestores para que executem uma política linguística bem planejada, no que tange ao ensino-aprendizagem de PLA, poderemos almejar e contribuir com uma maior profissionalização da área, preparada para o acolhimento, desenvolvimento de materiais didáticos adequados, de modo a ampliar as contribuições de natureza acadêmica, transformando o português como língua de acolhimento em uma língua de oportunidade para todos, não apenas para o aprendente.

É necessário pensar uma ação político-linguística explícita, por meio de um planejamento que viabilize o plurilinguismo, para que essa ação político-linguística não acabe sendo de exclusão, sem ser uma política de homogeneização e monolíngue, e, sim, uma política linguística da diversidade, que valorize e inclua também a riqueza cultural trazida pelos imigrantes, pondo extrema atenção para não repetir os erros históricos do passado.

De novo, parece-nos que as universidades constituem o espaço ideal para se pensar as questões de política linguística e (i)migração, por meio do diálogo com a sociedade, uma vez que estão imbricadas na esfera social, política, econômica e cultural. Em função disso, um debate que tem se mostrado produtivo junto às universidades relaciona-se à internacionalização, espaço este que pode e deve ser de interlocução entre migrantes e sociedade, haja vista que a internacionalização surge para pensarmos problemas globalmente, com intercâmbio de conhecimento, pessoas e informações; sendo assim, integrar os imigrantes ao seu redor e preparar os que aqui estão para o que não conhecem, aprimorando a capacidade de lidar com as mais variadas situações sociais, no caso, profissionais frente a culturas diferentes, também é internacionalizar-se.

Dos frutos desta pesquisa, podemos citar o espaço que o curso de Letras da Unesc, por meio de seu Instituto de Idiomas, abriu-se para que pudéssemos desenvolver um curso piloto de Português para Estrangeiros, direcionado num primeiro momento a alunos estrangeiros matriculados nesta instituição e residentes na região, que não se encontram em situação de vulnerabilidade. Tal atitude configura-se como uma política linguística de abertura de espaço para a área, tendo em vista a promoção do ensino de português como língua estrangeira e um despertar para o seu valor estratégico, principalmente, instigarem seus alunos de graduação, a possibilidade de mais um campo de estudo, alargando o horizonte

de interesses acadêmicos e profissionais, e abrindo possíveis novos espaços de formação para atuação posterior de seus egressos de Letras como professores de PLE no Brasil e no exterior.

Além disso, significa, para a universidade, um grande passo na articulação de seu processo de internacionalização, no qual o Instituto de Idiomas chama para si a gestão do ensino-aprendizagem de português como língua estrangeira, expandindo a presença da língua portuguesa no contexto do multilinguismo global e passando a ter, com a oferta do português como língua estrangeira, uma grande moeda de troca para a expansão de seus convênios de mobilidades e podendo se posicionar como uma universidade que participa do processo de internacionalização ativamente.

Outro fruto desta pesquisa foi a obtenção do fomento para a oferta do português como língua de acolhimento, por meio de um projeto de extensão, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação e ao curso de Letras, no qual a maior preocupação é garantir à população de imigrantes em situação de vulnerabilidade, que não fala português, seus direitos linguísticos por meio de um curso de português, como forma de acolhimento e de desenvolvimento de competências linguísticas e de comunicação em português, visando a sua inserção em sua nova realidade social. O projeto, em fase inicial, vem sendo planejado por uma equipe multidisciplinar, sempre levando em conta as especificidades da comunidade migrante. Entende-se que a aprendizagem desta língua estrangeira de forma problematizadora é fundamental em sua busca por seus direitos básicos, assim como a possibilidade de integração à comunidade de forma plena, digna e autônoma, visando à valorização da heterogeneidade e facilitando a interação entre os diversos povos e culturas envolvidas.

Outro aspecto do projeto de extensão “Ensino-Aprendizagem de Português como Língua de Acolhimento” é preocupar-se em valorizar a possibilidade do que Oliveira (2003) chamou de “novos bilinguismos”, salientando a chegada de novas línguas por esses movimentos migratórios recentes. Além de apoiados numa concepção de princípio democrático dos direitos humanos e do princípio da internacionalização da universidade em casa, desenvolvendo em seus participantes uma perspectiva internacional, provendo a relação da comunidade de imigrantes e dos envolvidos no projeto (entre eles: imigrantes, professores, pesquisadores, bolsistas e voluntários) e impulsionando a

diversidade, um espaço culturalmente enriquecedor e menos violento e discriminatório.

Dentre as limitações desta pesquisa, podemos citar a pouca produção bibliográfica da área de PLA, principalmente no contexto brasileiro, delimitando nosso olhar para antecedentes teóricos desenvolvidos principalmente no contexto de Portugal. Deste modo, parece-nos que esta pesquisa colabora no sentido de pensar o conceito a partir de nossas idiossincrasias.

Diante desse fluxo contínuo de imigração no país, impulsiona-nos a pensar sobre as políticas de acolhimento do Brasil e também o que se tem feito na área do ensino-aprendizagem de PLA. Outras pesquisas no campo de PLA precisam ser desenvolvidas, não somente para a consolidação da área, mas no sentido de compreender melhor como tem funcionado a elaboração dos cursos em si, em nível de ensino-aprendizagem do português, o que se tem produzido de material didático e de apoio para este contexto e como se tem formado os professores para tal objetivo entre outros.

Também é necessário expandir as discussões no sentido de promover a colaboração das políticas linguísticas para o aprimoramento de políticas públicas de acolhimento, diante do contexto histórico que estamos vivendo: deslocamentos forçados, conflitos armados, perseguições políticas em diversas partes do mundo.

Não podemos ignorar outras ações que não estão citadas nesta pesquisa, como o trabalho de ONGs, iniciativas individuais, que poderiam ser somadas ao planejamento de acolhimento do Estado, por meio das quais se produz muito conhecimento sobre a experiência do acolhimento e trazem aspectos importantes a serem pensados, para o ensino-aprendizagem de PLA.

Parecem-nos também necessárias as pesquisas no escopo sociodemográfico, desse novo contexto de imigração em nossa região, a fim de vislumbrar com mais transparência quem são esses imigrantes, suas línguas trazidas na bagagem, condições econômicas, em que parte da cidade estão formulando seus núcleos, suas narrativas para compreender melhor suas necessidades e a superdiversidade, visto a dificuldade de encontramos dados mais concretos sobre os fluxos migratórios e pensando que as políticas públicas se justificam a partir desses dados, como demonstrado aqui em uma de nossas entrevistas.

Há um imenso caminho a se percorrer, mas esperamos ter dado nossa contribuição para a promoção do ensino-aprendizagem de português como língua de acolhimento, suas implicações político-linguísticas; e concordamos com a elaboração de um planejamento político-linguístico de ensino-aprendizagem de PLA atento às diversidades de nossos aprendentes para que, ao final, sejam acolhidos e integrados ao país que escolheram e que a língua seja esta porta de entrada e aproximação e, porque não, se identifiquem com ela e seja o elo afetivo de integração no Brasil. Defendemos que, por meio da língua, podemos transformar a realidade, esperamos que este trabalho tenha contribuído em parte com essa transformação dando condições para que todos tenham acesso de forma democrática à cidadania plena.

REFERÊNCIAS

AGIER, Michel. **Refugiados diante da nova ordem mundial**. Tempo Social, revista de sociologia da USP, 2006, v. 18, n. 2, pp. 197-215.

_____. **Les migrants sont animés par un ardent courage de vivre**. Disponível em: <https://www.nouveaumagazine-litteraire.com/idees/michel-agier-migrants-animes-par-ardent-courage-vivre>. Acesso em: 18 de outubro de 2018.

ALEMANHA. **Bundesamt für Migration und Flüchtlinge. Alemanha, 2018**. Disponível em: <http://www.bamf.de/DE/Startseite/startseite-node.html>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2018.

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Ensino de português língua estrangeira/EPLÉ a emergência de uma especialidade no Brasil**. SciELO Books. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/67y3k/pdf/lobo-9788523212308-51.pdf>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2016.

ALVES, Andréa Andrade. **Educação em língua materna de quem?: o descendente europeu em Orleans (SC) no contexto da política nacionalista de Vargas (1930)**. 2015. 229 p. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós- graduação em Educação, Criciúma, 2015 Disponível em: http://www.bib.net/pergamum/biblioteca/index.php?resolution2=1024_1&tipo_pesquisa=&id_biblioteca=&tipo_obra_selecionados=&termo=&colegao_selecionados=&id=&word=#posicao_dados_acervo. Acesso em: 26 de outubro de 2017.

AMREC. **Associação dos Municípios da Região Carbonífera**. Disponível em: <http://www.amrec.com.br/cms/pagina/ver/codMapaItem/59316>. Acesso em: 09 de maio de 2018.

AMORIM, Gabriel Brito; Kyria Rebeca FIBARDI. **Internacionalização do ensino superior e**

línguas estrangeiras: evidências de um estudo de caso nos níveis micro, meso e macro. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, v. 22, n. 03, p. 614-632. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/aval/v22n3/1982-5765-aval-22-03-00614.pdf>. Acesso em 05 de fevereiro de 2018.

ARGENTINA. Dirección nacional de migraciones (DM). Ministerio del Interior, Obra Públicas y Viviendas. Presidencia de la Nación. Disponível em: <http://www.migraciones.gov.ar/accesible/indexD.php>. Acesso em: 07 de fevereiro de 2018.

Assessoria de Imprensa, Comunicação e Marketing (AICOM). Universidade é destaque em pesquisa e internacionalização no Ranking Universitário Folha. Setor de Comunicação Integrada, Unesc. 01 de outubro de 2017. Disponível em: <http://www.unesc.net/portal/blog/ver/213/39681>. Acesso em 26 de março de 2018.

BBC BRASIL. **Por que a China aposta na língua portuguesa.** THOMAZ Daniel Mandur, 2017. Macau: BBC Brasil. Disponível em: Nos últimos dez anos, o número de universidades chinesas que ensinam português praticamente quadruplicou, passando de seis para 23 instituições. Acesso em: 05 de dezembro de 2017.

BAENINGER, Rosana; Roberta PERES. **Migração de crise: a migração haitiana para o Brasil.** Rev. bras. estud. popul. vol.34 no.1 São Paulo Jan./Apr. 2017. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-30982017000100119. Acesso em: 15 de fevereiro de 2018.

BATISTA, Marília Carvalho; Yeris Gerardo Láscar ALARCÓN. **Especificidades do Ensino de PLE.** Revista SIPLE. Brasília: maio de 2012. Ano 3. Número 1. Disponível em: http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=64&Itemid=109. Acesso em: 02 de abril de 2018.

BRASIL. **Organização de Apoio.** Portal Consular. Ministério das Relações Exteriores. Itamaraty, 2018. Disponível:

<http://www.portalconsular.itamaraty.gov.br/apoio-ao-imigrante>. Acesso em 14 de fevereiro de 2018.

BRASIL. Política de acolhimento do Brasil é referência internacional. Ministério do Trabalho e Emprego. In: Jusbrasil. Disponível em: <https://mte.jusbrasil.com.br/noticias/471222388/politica-de-acolhimento-do-brasil-e-referencia-internacional>. Acesso em: 02 de abril de 2017.

BRASIL. Refugiados e Conare. Ministérios das Relações Exteriores, Itamaraty, 2018. Disponível em: <http://www.itamaraty.gov.br/pt-BR/politica-externa/paz-e-seguranca-internacionais/153-refugiados-e-o-conare>. Acesso em 18 de julho de 2018.

BRASIL. Desculpe, mas esta página não existe... Ministérios da Justiça, Governo Federal, 2018. Disponível em: <http://justica.gov.br/seus-direitos/migracoes/refugio/conare>. Acesso em 18 de julho de 2018.

BRASIL. Refúgio em Números. Comitê Nacional para os Refugiados – Conare. Ministério da Justiça e Segurança Pública, 2017. Disponível em: <http://www.acnur.org/portugues/recursos/estatisticas/dados-sobre-refugio-no-brasil/> Acesso em: 01 de dezembro de 2017.

BRASIL, 2016. Guia de pesquisa e documentação inventário nacional da diversidade linguística. **Patrimônio cultural e diversidade linguística.** Brasília: Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN), 2016, vol.1. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1242>. Acesso em: 06 de outubro de 2017.

BRASIL. Idiomas sem Fronteira. Ministério da Educação. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/programa-isf/entenda-o-isf>. Acesso em: 01 de dezembro de 2016.

BRASIL. **Estatuto do Estrangeiro**. Estatuto do estrangeiro: regulamentação e legislação correlata, 1980. – 2. ed. – Brasília : senado Federal, Coordenação de Edições técnicas, 2013. 104 p. Disponível: <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/508142/00098604.pdf?sequence=1>. Acesso em 01 de dezembro de 2017.

BRASIL. **Resolução Normativa nº 97 de 02/12/2012**. Conselho Nacional de Imigração – CNIG. D.O.U. 13/01/2012. Disponível em: http://www.acnur.org/fileadmin/scripts/doc.php?file=fileadmin/Documentos/portugues/Publicacoes/2012/Lei_947_97_e_Coletanea_d_e_Instrumentos_de_Protecao_Internacional_de_Refugiados_e_Apatridas. Acesso em 03 de dezembro de 2017.

BRASIL. **Celpe-Bras**. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais - INEP. Ministério da Educação - MEC. Brasil, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/acoes-internacionais/celpe-bras>. Acesso em: 25 de janeiro de 2018.

BRASIL. **Panorama**. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Brasil, 2018. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/criciuma/panorama>. Acesso em: 05 de fevereiro de 2018.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Brasil, 2018. Disponível em: <http://emec.mec.gov.br>. Acesso em > 05 de fevereiro de 2018.

BAKHTIN, Michail (Voločínov). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

CALVET, Jean-Louis, 1942. **As Políticas Linguísticas**. Tradução de Isabel de Oliveira, Jonas Tenfen, Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.

_____. 1987. La guerres des langues et les politiques linguistiques. Paris: Payot. In: FIORIN, José Luiz. **O acordo ortográfico: uma questão de política linguística**. Revista Linguagem. 4 ed. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos,

2008. Disponível em:
http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao04/04_004.php.
Acesso em 21 de novembro de 2017.

CAMPOS, Gustavo Barreto de. **Dois séculos de imigração no Brasil: A construção da imagem e papel social dos estrangeiros pela imprensa entre 1808 e 2015**. Rio de Janeiro, 2015. Tese (Doutorado em Comunicação e Cultura) – Escola de Comunicação, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

CARTA EUROPEIA PARA AS LÍNGUAS REGIONAIS OU MINORITÁRIAS. Disponível em: <https://rm.coe.int/16806d3606>. Acesso em: 21 de novembro de 2017.

CHAGAS, Angela. Ciência sem Fronteiras expõe 'lado feio' do ensino de idiomas no Brasil. In: TERRA EDUCAÇÃO. **Ciência sem Fronteiras expõe 'lado feio' do ensino de idiomas no Brasil**. 2013. Disponível em:
<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/ciencia-sem-fronteiras-expoe-lado-feio-do-ensino-de-idomas-no-brasil,168d6102e52bd310VgnVCM5000009ccceb0aRCRD.html>.
Acesso em: 01 de dezembro de 2017.

CLYNE, Michael. **Pluricentric Languages: Differing Norms in Different Nations**. Mouton de Gruyter, Berlin/New York, 1992. Cambridge University Library. Disponível em: <http://journal-dl.com/downloadpdf/591088a13fbb6e13744353d7>. Acesso em: 26 De Setembro De 2017.

CRICIÚMA. **Projeto de Lei nº 15/2018**. Disponível em:
<https://www.camaracriciuma.sc.gov.br/upload/2018/03/19/pl015-18-5ab0171b5da43.pdf>. Acesso em 15 de outubro de 2018.

DAMASCENO, et al. **As cidades da antropologia: Entrevista com Michel Agier**. Revista de Antropologia, São Paulo, USP, 2010, v. 53 nº 2.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS LINGÜÍSTICOS. Barcelo, 1996. Disponível em:
http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.pdf. Acesso em: 16 de novembro de 2017.

DIÁRIO CATARINENSE. **Criciúma sai da rota dos imigrantes haitianos, ganeses e senegaleses.** Florianópolis: DC Diário Comunicações, 2016. Disponível em: <<http://dc.clicrbs.com.br/sc/noticias/de-ponto-a-ponto/noticia/2016/01/criciuma-sai-da-rota-dos-imigrantes-haitianos-ganeses-e-senegaleses-4959688.html>>. Acesso em: 31 de março de 2016.

ENRICONI, Louise. **Nova Lei de Imigração: o que muda?** Politize!, 2017. Disponível: <http://www.politize.com.br/nova-lei-de-migracao>. Acesso em: 03 de dezembro de 2017.

EM DISCUSSÃO! **Depois do terremoto no Haiti imigrantes haitianos buscam refúgio no Brasil e recebem vistos.** Revista de audiências públicas do senado federal. Ano 03. Nº 10. Março de 2012.

Disponível:<http://www.senado.gov.br/noticias/jornal/emdiscussao/defesa-nacional/sociedade-armadas-debate-militares-defesa-nacional-seguranca/depois-do-terremoto-no-haiti-imigrantes-haitianos-buscam-refugio-no-brasil-e-recebem-vistos.aspx>. Acesso em: 03 de dezembro de 2017.

ESPAÑA. Madrid Institute for Advanced Study – MIAS. Disponível em: <http://www.madrid-ias.eu/es/el-instituto-madrid-institute-for-advanced-study-mias/presentacion/>. Acesso em 1 de fevereiro de 2018.

FERRY, Guilles. **Pedagogia de la formación.** Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 1997. Formación de Formadores. Série los documentos – 6.

FIGUEREDO, Luiz Orencio. **Migração haitiana em Santa Catarina : experiências de trabalhadores do Haiti na AMREC – Associação dos Municípios da Região Carbonífera.** Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós- graduação em Desenvolvimento Socioeconômico da Universidade do Extremo Sul Catarinense. Criciúma: UNESC, 2016.

FIORIN, José Luiz. **O acordo ortográfico: uma questão de política linguística.** Revista Linguagem. 4 ed. São Carlos: Universidade Federal de São Carlos, 2008. Disponível em: http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao04/04_004.php. Acesso em 21 de novembro de 2017.

FISHMAN, J. (1974). **Language Planning and language planning research: The State of the Art.** In: Fishman, J. (ed.). *Advances in Language Planning*. Paris: Mouton – The Hague, pp. 15-33.

SILVA, Elias Ribeiro da. A pesquisa em política linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. vol.52 no.2 Campinas July/Dec, 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-18132013000200007. Acesso em: 28 de novembro de 2017.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. **Haitianos no Brasil: hipóteses sobre a distribuição espacial dos imigrantes pelo território brasileiro.** Disponível em: <http://dapp.fgv.br/haitianos-no-brasil-hipoteses-sobre-distribuicao-espacial-dos-imigrantes-pelo-territorio-brasileiro>. Acesso e 18 de julho de 2018.

G1 MUNDO. **Em 10 anos, número de imigrantes aumenta 160% no Brasil, diz PF.** São Paulo: Globo Comunicações, 2016. Disponível em: <http://g1.globo.com/mundo/noticia/2016/06/em-10-anos-numero-de-imigrantes-aumenta-160-no-brasil-diz-pf.html>. Acesso em: 30 de março de 2017.

G1 SANTA CATARINA. **Criciúma abriga 3 mil imigrantes e teme não poder receber mais pessoas.** Disponível: <http://glo.bo/1cjZqHp>. Acesso em 05 de fevereiro de 2018.

GIL, Antônio Carlos, 1946. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. - São Paulo : Atlas, 2002.

GROSSO, Maria José dos Reis. **Língua de acolhimento, língua de integração.** *Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 9, n.2, p. 61-77, 2010. Disponível em: <http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/5665/4694>. Acesso em: 31 de março de 2017.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade.** DP&A Editora, 1ª edição, 1992, Rio de Janeiro, 11ª edição em 2006, 102 páginas, tradução: Tomaz Tadeu da Silva e Guacira Lopes Louro.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS - INEP. Ministério da Educação - MEC. Brasil, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/acoes-internacionais/celpe-bras>. Acesso em: 25 de janeiro de 2018.

INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO E DESENVOLVIMENTO EM POLÍTICAS LINGUÍSTICAS – IPOL. **Lista de línguas cooficiais em municípios brasileiros**. Florianópolis, 2018. Disponível em: <http://ipol.org.br/lista-de-linguas-cooficiais-em-municipios-brasileiros>. Acesso em: 20 de julho de 2018.

KAFRUNI, Simone. **Venezuelanos: saiba como o governo brasileiro irá disciplinar imigração no Brasil**. Correio Brasiliense. Disponível em: http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/politica/2018/02/13/interna_politica,659537/venezuelanos-saiba-como-o-governo-ira-disciplinar-imigracao-no-brasil.shtml. Acesso em 19 de fevereiro de 2017.

KÖCHE, José Carlos. **Fundamentos de metodologia científica: teoria da ciência e iniciação à pesquisa**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

LAGAZZI-RODRIGUES, S.O Político na Lingüística: Processos de representação, legitimação e institucionalização. In: Eni P. Orlandi. (Org.). **Política Linguística no Brasil**. Campinas: Pontes, 2007, v., p. 11-18.

LOPES, Bernarda Elane Madureira. **Grupo Focal na Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas**. Revista Educação e Políticas em Debate – v. 3, n.2 – ago./dez. 2014

LOPES, Luiz Paulo da Moita. **Português no século XIX: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

MARINUCCI, Roberto, Rosita MILESI. **Migrações Internacionais Contemporâneas**. Juiz de Fora, 2011. UFJF. Disponível em: <http://www.ufjf.br/pur/files/2011/04/MIGRA%C3%87%C3%83O-NO-MUNDO.pdf>. Acesso em 28 de março de 2018.

MAMED, Letícia Helena. Haitianos no Brasil: A experiência da Etnografia multisituada para investigação de itinerários migratórios e laborais Sul-Sul. In: BAENINGER, Rosana et AL (Organizadores.). **Migrações Sul-Sul**. Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó” – Nepo/Unicamp. Campinas, 2018 (2ª edição).

MORELLO, Rosangela. **Censos nacionais e perspectivas políticas para as línguas brasileiras**. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Estudos da População, v.33, n.2, p.431-439, maio/ago. 2016. Disponível em: <https://www.rebep.org.br/revista/article/view/944>. Acesso em: 11 de outubro de 2017.

OBMigra. **Autorizações concedidas a estrangeiros, Relatório 1º trimestre de 2017 (janmar)**. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério do Trabalho. Conselho Nacional de Imigração. Brasília, DF: OBMigra, 2017.

REGUERA, Alejanda. ¿Qué es una Política Lingüística? In: **V Encuentro Nacional de Investigadores de Políticas Lingüísticas. Anais. Montevideo: Universidad de la República e Asociación de Universidades Grupo Montevideo**, 2011. p. 15-24. Disponível em: <http://grupomontevideo.org/sitio/wp-content/uploads/2017/07/VIII-EIILP-ebook-2.pdf> . Acesso em: 06 de novembro de 2017.

RUIZ, R. Orientations in Language Planning. 1998. In: McKay, S. L.; Wong, S.-L. C. (eds.). **Language diversity: problem or resource?** Boston: Heinle & Heinle Publishers, pp. 3-25.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. **Um atlântico ampliado: o português nas políticas linguísticas do século XXI**. In: LOPES, Luiz Paulo da Moita. Português no século XIX: cenário geopolítico e sociolinguístico. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

_____. **Políticas Linguísticas: uma entrevista com Gilvan Müller de Oliveira**. ReVEL, v. 14, n. 26, 2016.

_____. **Brasileiro fala português: Monolingüismo e Preconceito Linguístico.** In: Moura e Silva (Org.). **O direito à fala? A questão do preconceito linguístico.** Florianópolis: Editora Insular, 2000, p.127.

ORGANIZAÇÕES DAS NAÇÕES UNIDAS. **International Migration Report 2017.** New York: United Nations, 2017. Disponível em: <http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2015_Highlights.pdf>. Acesso em: acesso 30 de março de 2017.

ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL DO TRABALHO NO BRASIL. **Inserção Laboral de Imigrantes Internacionais: transitando entre a economia formal e informal de São Paulo.** Disponível em: https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-brasilia/documents/publication/wcms_615540.pdf. Acesso em 14 de setembro de 2018.

RÁDIO HULHA NEGRA. **Haitianos e Ganeses que vivem em Criciúma pedem aulas gratuitas de Língua Portuguesa.** Criciúma: Portal Hulha Negra, 2017. Disponível em: <https://radiohulhanegra.com.br/haitianos-e-ganeses-que-vivem-em-criciuma-pedem-aulas-gratuitas-de-lingua-portuguesa>. Acesso em: 28 de julho de 2017.

RIBEIRO DA SILVA, Elias. **A pesquisa em política linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos.** Campinas: 2013. Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/tla/v52n2/a07v52n2.pdf>. Acesso em: 26 de abril de 2014.

RODRIGUES, Nara Caetano. A abordagem etnográfica na pesquisa em linguística aplicada – reflexões de uma trajetória. In: FRITZEN, Maristela Pereira; LUCENA, Maria Inês Probst (Org.). **O olhar da Etnografia em contextos educacionais: interpretando práticas de linguagem.** Blumenau: Edifurb, 2012.

SEIFFERT, Ana Paula. **Línguas Brasileiras de Imigração**

Faladas em São Bento Do Sul (SC): Estratégias para Revitalização e Manutenção das Línguas na Localidade (2009).

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós- Graduação em Linguística, PPGL, Florianópolis, 2009. Disponível:<http://www.tede.ufsc.br/teses/PLLG0429-D.pdf>. Acesso em: 25 de julho de 2017.

SEYFERTH, Giralda. **Repensando o Estado Novo**. Organizadora: Dulce Pandolfi. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getulio Vargas, 1999. 345 p. Disponível: http://cpdoc.fgv.br/producao_intelectual/arq/142.pdf. Acesso em: 04 de outubro de 2017.

SCHIFFMAN, Harold F. **Language Policy and Linguistic Culture**. Routledge, 11 New Fetter Lane, London: 1996. EC4P 4EE. Disponível em:<http://www.english.illinois.edu/people/faculty/debaron/584/584reading/frenchlangpol.pdf>. Acesso em: 28 de novembro de 2017.

SILVA, Tomaz Tadeu da. A produção social da identidade e da diferença. In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 4. ed. Petrópolis: Vozes: 2000.

SILVEIRA, TOMITCH, Lêda M.B.; HEBERLE, Viviane M. (Orgs.). **Perspectivas atuais de aprendizagem e ensino de línguas**. Florianópolis, S.C.: LLE/PPGI/UFSC, 2017. ISBN 978-85-5581-025-1

SPOLSKY, Bernard. **Para uma Teoria de Políticas Linguísticas**. ReVEL. vol 14. n. 26, 2016. Tradução de Paloma Petry. Revisão Técnica de Pedro M. Garcez. Disponível em: <http://revel.inf.br/files/f69d74cdefbd9c6efb801010f2ac8b13.pdf> Acesso em: 07 setembro 2017.

VERTOVEC, Steven. **Super-diversity and its implications**. Ethnic and racial studies, v. 30, n. 6, nov. 2007, p. 1024-1054.

UNITED NATIONS HIGH COMMISSIONER FOR REFUGEES. **Mid-Year Trends, 2016**. Gênova, 2017. Disponível em:<http://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/58aa8f247/mid-year-trends-june-2016.html>. Acesso em 01 de dezembro de 2017.

APÊNDICE(S)

APÊNDICE A – Autorização encaminhada e assinada pelos entrevistados



Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC
Pró-Reitoria De Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão
- PROPEX

Programa De Pós-Graduação em Educação
(Mestrado) - PPGE

Mestranda: Dayane Cortez

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Angela Cristina Di Palma Back

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Caro (a) entrevistado(a),

Contamos com a sua participação voluntária na pesquisa de dissertação, elucidando que os benefícios e vantagens em participar deste estudo que serão, sobretudo, sua contribuição para pesquisas realizadas nas áreas das políticas linguísticas e ensino de português para estrangeiro.

Sua participação se efetivará por meio de entrevista semiestruturada, com vistas à pesquisa do estabelecimento das políticas linguísticas de ensino-aprendizagem de português como língua de acolhimento e seu planejamento.

Será previamente marcado data e horário para a entrevista, conforme sua disponibilidade de horário, em consonância com a disponibilidade da pesquisadora.

A acadêmica que desenvolverá os procedimentos de coleta de dados está formalmente vinculada à instituição e seu programa de pós-graduação.

Lembramos que o(a) senhor(a) poderá se retirar do estudo a qualquer momento, sem qualquer tipo de constrangimento.

Solicitamos sua autorização para o uso dos dados aferidos por meio de suas falas, entrevistas, com o intuito de produzirmos um trabalho científico (dissertação), lembrando que sua privacidade será preservada por meio da não identificação de seu nome.

Agradecemos sua participação.

TERMO DE CONSENTIMENTO

Eu,

_____,
Declaro que fui informado sobre todos os procedimentos da pesquisa e que recebi, de forma clara e objetiva, todas as explicações pertinentes à pesquisa, estando ciente de que todos os dados a meu respeito serão sigilosos.

Compreendo que neste estudo as coletas de dados serão feitas a partir de minhas falas. Autorizo o registro escrito de minhas falas e sua publicação para fins de divulgação de pesquisa, sem fins lucrativos, com a preservação de minha identidade.

Declaro que fui informado(a) de que não haverá qualquer vínculo empregatício nem recebimento de bolsa, uma vez que fui convidado(a) a participar deste estudo em caráter voluntário.

Declaro estar ciente de que posso me retirar do estudo, a qualquer momento.

Criciúma, ____ de _____ de 2018.

Pesquisado(a)

APÊNDICE B - Transcrição da entrevista: Coordenador do Instituto de Idiomas, da Unesc

Pesquisadora: Bom, professor. Eu preciso saber qual o seu cargo no Instituto de Idiomas?

Entrevistado 1: Atualmente eu sou o coordenador pedagógico, do Instituto de Idiomas, Unesc.

Pesquisadora: Qual a sua formação?

Entrevistado 1: Sou formado em Letras – Português/Inglês, depois eu fiz mestrado e doutorado em Ciências da Linguagem.

Pesquisadora: Há quanto tempo o senhor está à frente do cargo?

Entrevistado 1: Do cargo de...

Pesquisadora: Coordenador.

Entrevistado 1: Do programa de Idiomas, há seis meses. Fui coordenador do curso de Letras durante um tempo, acumulo hoje a coordenação adjunta do curso de Letras, mas no programa de Idiomas, no Instituto de Idiomas, há seis meses.

Pesquisadora: Quais são os cursos que o Instituto de Idiomas oferece hoje?

Entrevistado 1: Línguas Estrangeiras: Francês, Italiano, Alemão, Inglês e Espanhol, Libras, Português para Estrangeiros. Também tem outros produtos como: traduções, TOEFEL, nós somos o único... a instituição aplicadora da prova do TOEFEL, do *Testo f English*, essa forma, né? A certificação internacional, do sul de Santa Catarina, somos o único. Na faixa entre Porto Alegre e Florianópolis, a gente é o único centro aplicador do TOEFEL. E a gente também faz as provas de proficiência para mestrado e doutorado.

Pesquisadora: Ah, é verdade. Tem as provas, né?

Entrevistado 1: Tanto internamente, como externamente. Tem um público externo grande hoje em dia, de outras instituições que procuram a certificação de proficiência em leitura conosco.

Pesquisadora: Ah, e ela serve para outras instituições, não só...?

Entrevistado 1: Desde que eles aceitem...tem muita gente da UFSC, da URGs que tem feito a prova aqui com a gente.

Pesquisadora: Os professores dos cursos de língua estrangeiras oferecidos aqui, são alunos da Unesc, dos cursos de Letras, qual a origem?

Entrevistado 1: Como não tem muitos professores, consigo fazer um recenseamento rápido, deles ali.

Pesquisadora: O.k.

Entrevistado 1: A professora de espanhol, não. Ela é nativa e fez Letras na Unisul, a professora de italiano estudo na URGS, a professora de Francês, estudou na UFSC e as de inglês, três delas são egressas do curso de Letras da Unesc e a professora de português para estrangeiros é formada na UFSC.

Pesquisadora: E o curso com maior número de alunos é o de inglês?

Entrevistado 1: É o de inglês.

Pesquisadora: É o mais procurado.

Entrevistado 1: Mais da metade de todos os alunos do Idiomas é inglês. Tá indo... (referindo-se a gravação)

Pesquisadora: Agora a gente vai para uma parte mais aberta da entrevista, certo?

Entrevistado 1: certo.

Pesquisadora: Em algum momento, houve alguma demanda de imigrantes ou associações, representações em busca de auxílio para aprender português? Ou validação de diplomas, algo nesse sentido. E qual foi a resposta da Universidade para isso? Foi oferecido um curso para esses imigrantes, principalmente os haitianos, ganeses, senegalês, porque não, porque sim?

Entrevistado 1: Se houve procura, sim, houve procura. Bastante. Dois ou três anos atrás que deu aquele bum. Foi isso?

Pesquisadora: 2014? 2015?

Entrevistado 1: 2014. É. Já quatro anos. Houve uma procura muito grande, tanto dos imigrantes diretamente vindos aqui quanto da Secretaria de Serviço Social de Criciúma, não sei se o nome é esse?

Pesquisadora: É sim. Assistência Social.

Entrevistado 1: Assistência Social. Sei que eles entraram em contato com a gente. Então, houve uma demanda grande. Nós ajudamos? Acho que não. Ajudamos quase nada. Por quê?

Pesquisadora: Quais eram os impedimentos?

Entrevistado 1: Os impedimentos. Impedimentos legais, porque indiretamente, informalmente o que a gente começou a fazer, a gente começou a indicar os nossos acadêmicos. Até professores, eu sei que teve um professor aqui do curso que, que trabalhou que dava aula na casa dele e tal e na igreja, eu acho. Tem alguma coisa a ver com igreja também. Então, eu sei que muitos

alunos nossos, alguns, acabaram que fora da Universidade, por indicação nossa.

Pesquisadora: Externamente.

Entrevistado 1: Trabalharam esse português, com esse pessoal aqui. Internamente o que aconteceu: a gente fez contato com o setor de Relações Internacionais, a época, e nos foi dito que só poderíamos dar aulas de português, fazer funcionar um negócio desses, para quem estivesse legalmente aqui, não sei qual a nomenclatura correta. Com a documentação correta.

Pesquisadora: Que tivesse um visto.

Entrevistado 1: Que tivesse um visto, com a documentação correta.

Pesquisadora: Em dia com o Brasil.

Entrevistado 1: Como esse pessoal não tinha, a gente acabou não oferecendo nada. Até quisemos, mas não conseguimos. Uma demanda que foi atendida de certa forma a contento, foi uma demanda interna. Por quê? Porque já eram alunos da Unesc. Então...

Pesquisadora: Já eram legais, já estavam aqui...

Entrevistado 1: Isso. Por estarem aqui, já matriculados na Unesc, eles tinham documentação, né. Então, houve durante um bom tempo, um atividade bem interessante, até. Ela foi em nível de voluntariado, claro. Nossos alunos não são especialistas, né. Não tem esse *know-hol* de português para estrangeiro, mas acaba que eles fizeram do limão uma limonada, foi bem legal, bem interessante. A gente acabou procurando assim: um que sabia inglês, um que sabia francês, né? Para tentar ajudar de alguma forma. Até um pouco baseado na nossa crença que tem que saber falar outra língua para dar aula e esses alunos, então, teve um momento, então, um ciclo de alunos nossos dando aula de português para esses alunos estrangeiros da Unesc.

Pesquisadora: Mas que eram alunos matriculados na graduação?

Entrevistado 1: Nos cursos da graduação.

Pesquisadora: Não eram em situação de risco, nem vulnerabilidade ou...

Entrevistado 1: Nenhum, nunca. Nunca veio nenhum aqui. Nem chegou a vir direito aqui na Universidade. Era um contato, um com outro... um dia alguém me telefonou. Tu perguntou sobre validação de diploma?

Pesquisadora: Validação de diploma. Se alguém bateu aqui para perguntar sobre isso também.

Entrevistado 1: Teve, teve quem procurou também, a gente não conseguiu ajudar muito também, porque na verdade, tem uma primeira coisa que é a tal da tradução. Precisa ter tradução, né?

Pesquisadora: Tradução juramentada.

Entrevistado 1: É. Daí eu falei, que é o primeiro impedimento, né? Falei lá pro rapaz. É, mas eu não tenho dinheiro para pagar a tradução. Então, vai ficar por isso mesmo. Teve um cara que procurou a gente para entrar no curso de Letras. Ele veio com um diploma de bacharel em Linguística, do Haiti. E a gente acabou não conseguindo ajudar muito, como não tinha esse diploma traduzido, ele não pode ser aluno da Unesc também.

Pesquisadora: Ele não pode nem buscar as equivalências, bom para fazer equivalência ele também precisa tradução.

Entrevistado 1: Tem que ter tradução.

Pesquisadora: Ele poderia passar no vestibular, mas...

Entrevistado 1: É, ele poderia entrar direto, sem vestibular, pelo histórico dele lá, de ensino médio. Mas essa questão de documentação, eu acho que nós no Brasil, a gente é muito assim... Ortodoxo nisso. Eu vejo todo esse problema de validação de diploma. Os colegas aqui nosso, que a gente já viu, que fizeram mestrado e doutorado em outros países. Cara! É uma saga! É uma saga! Para fazer validar esse doutorado aqui no Brasil. É uma saga. Eu acho que em outros países, eu não tenho conhecimento, também é uma coisa meio de “achismo”. Eu tenho impressão que em outros países, aceita mais assim... a gente meio que aceita o que é nosso.

Pesquisadora: Talvez tenha mais intercâmbio, também.

Entrevistado 1: Ué, ta agora, por exemplo, a notícia, um dia ali, que eu vi, o revalida. O negócio dos médicos. Mais da metade dos médicos estrangeiros que estão no Brasil, não passaram na prova. Então, não podem, né...

Pesquisadora: Inclusive brasileiros que fazem curso na Bolívia, na Argentina e não conseguem voltar para o Brasil para trabalhar.

Entrevistado 1: Parece que nós somos. Alguém pode argumentar assim: - não, é porque a gente leva a sério, a gente... Eu... tudo bem esse é um ponto de vista. Mas a gente pode também interpretar assim: - a gente, nós somos um pouco bairrista. Fechados.

Pesquisadora: Fechados, né? Para isso? Eu também acho. Bom, a segunda pergunta, de certa maneira, o professor já me respondeu: - se o senhor possui conhecimento se há imigrantes matriculados nos cursos da Universidade?

Entrevistado 1: sim.

Pesquisadora: Sim, mas são imigrantes legais, né?

Entrevistado 1: têm haitianos, tem ganenses, angolanos, tem um monte aí, que teve contato com a gente, francês...

Pesquisadora: Eles vêm por convênio ou eles vem por...

Entrevistado 1: Convênio.

Pesquisadora: Por residir aqui, por estar aqui?

Entrevistado 1: Não, convênio, convênio.

Pesquisadora: Convênio com outras universidades?

Entrevistado 1: Convênio com a universidade. Quando o cara chega a vir para cá, já está tudo acertado, documentação pronta, só estudar.

Pesquisadora: Então, existem convênios estabelecidos pela Universidade no exterior ou ONGs? Com ONGs também?

Entrevistado 1: Com ONGs desconheço, com universidades sim, muitas. A Unesc hoje em dia tem convênios com muitas universidades no mundo.

Pesquisadora: E os alunos também vão daqui para lá?

Entrevistado 1: Muitos alunos nossos também vão. Principalmente para Europa. Europa em primeiro lugar.

Pesquisadora: Quando eles vão, o senhor sabe se lá eles recebem dessas universidades que os recebem, se eles recebem algum curso de idiomas, se eles vão preparados, para Espanha ou para a França, se faz parte do pacote?

Entrevistado 1: Não sei.

Pesquisadora: E aqui? Quando eles chegam a Universidade oferece português, pro caso...

Entrevistado 1: Já ofereceu.

Pesquisadora: Já ofereceu?

Entrevistado 1: Já ofereceu, já teve uma coisa mais ou menos esquematizada assim, dentro da política de apoio aos estudantes.

Pesquisadora: Isso.

Entrevistado 1: Então, tinha um braço ali, que era política de apoio ao estudante estrangeiro, já teve. Hoje em dia, não tem mais,

Pesquisadora: E quando ele chega, ele precisa, ele pode recorrer a quem? Ele tem, existe um centro?

Entrevistado 1: Relações Internacionais. Existe um setor. Que inclusive tu vai...

Pesquisadora: Eu deveria entrevistar...?

Entrevistado 1: Eu acho que sim. Na verdade, esse setor, hoje em dia, ele está meio diferente, porque o coordenador foi desligado. Ele tem a secretária lá. A secretaria que trabalha faz um bom tempo nesse setor. Eu acho que ela vai conseguir te responder essas questões. Por exemplo, se eles recebem aulas lá de alemão, sei lá.

Pesquisadora: Hum. Legal. E agora sobre o curso de Letras, as políticas do curso de Letras: há alguma disciplina que preveja uma aproximação com o tema política linguística ou formação do profissional de Letras para o ensino de Português como Língua Estrangeira?

Entrevistado 1: Não. Nada. Zero.

Pesquisadora: Nenhuma previsão?

Entrevistado 1: Previsão sim. (Risos)

Pesquisadora: Ou nenhuma disciplina que possa chegar mais perto, que toque?

Entrevistado 1: Eu não vejo, não vou nem forçar a barra contigo, dizer assim, que ah, sei lá, alguma disciplina de linguística, linguística histórica olhe para isso, fazendo aqui um *mea-culpa*, eu acho que é uma ausência conceitual e teórica na nossa matriz. Eu, eu vejo assim. Não há essa, nem com disciplina, nem como...

Pesquisadora: Existe uma previsão de reformulação do currículo ou não?

Entrevistado 1: Está sendo feita nesse momento. Nesse momento está sendo feita a reformulação da grade curricular dos cursos de licenciaturas, todos.

Pesquisadora: Em geral?

Entrevistado 1: Letras também.

Pesquisadora: Isso vai só para dois mil e...?

Entrevistado 1: Isso vai ser aprovado.

Pesquisadora: Vestibular de...

Entrevistado 1: Vestibular. Não, ano que vem, 2019.

Pesquisadora: Quem entrar em 2019, já...

Entrevistado 1: Já vai entrar na nova matriz.

Pesquisadora: É isso, professor. Muito obrigada.

Entrevistado 1: De nada.

APÊNDICE C - Transcrição da entrevista: Representante da Secretaria de Assistência Social da Prefeitura Municipal de Criciúma

A conversa se inicia com o **Entrevistado 2**, relatando a dificuldade de mapeamento e explicitando que talvez tenha que perguntar ou buscar algumas informações para responder-me.

Pesquisadora: É uma dificuldade. Eu também tive. Tudo que eu estou me baseando de números, são de jornais, de revistas, em que aparecem esses números.

Entrevistado 2: E que a gente provavelmente liga para eles e pergunta. Porque assim... eles tem um trânsito muito migratório, muito deles, dos ganeses e até haitianos também vieram, mas como uma porta de entrada para vir para outros países. Então, a última vez que eu até conversei com o Pierrè, ele disse assim: “– ah, agente até estive na Polícia Federal e tem uns dois mil haitianos aqui”, mas a gente não observa que tenha tudo isso.

Pesquisadora: Se eles estão ainda aqui, a gente não sabe. Eles entraram.

Entrevistado 2: É. E entra outra variável: eu ‘tive com a Lívia (que é da Educação) visitando as escolas, fomos ver essas turmas de alfabetização, muita gente não é associado a ele, na Associação de Haitianos. Então, até onde esse número é...

Pesquisadora: É real. É de fato.

Entrevistado 2: É, é. A mesma coisa os ganeses. Nem todos estão associados. Aí depois a gente tem aqueles que a gente não consegue mapear, digamos... ah, lá não tem...

Pesquisadora: Uns grupos menores?

Entrevistado 2: É. Lá tem os senegalês, tem nigerianos, tem venezuelanos. A gente sabe que tem, mas não consegue mapear. Se aquele mesmo que ele está falando é um ou é dois. “– Ah, lá tem um nigeriano”, mas será que é o mesmo que a gente tem conhecimento aqui? Será que não é? Então a gente tá vendo uma forma, que a gente ainda não sabe como. Talvez a gente pense em ver alguma possibilidade via parceria com a Unesc, de algum curso, alguma, um projeto de pesquisa, para a gente mapear, fazer uma ficha cadastral: onde tão, onde não tão; tá associado, não tá? Porque a gente não consegue mapear.

Pesquisadora: A cidade, então tem uma “nuvem”, de quantas pessoas seriam? É, eu também não encontro essa

informação. Estou me baseando, estou supondo que essas informações de notícias variam... o que é mais ou menos, você falou trezentos. É o que eu tenho também. Mais ou menos trezentos ganeses.

Entrevistado 2: É. Isso é o número de ganeses.

Pesquisadora: Que estão ligados à Associação? Por que se está fora da Associação...?

Entrevistado 2: Não entra nesse número.

Pesquisadora: A gente não sabe.

Entrevistado 2: Então, a gente consegue mapear o que está na turma? A gente consegue mapear o que está na turma, mas tem mais muita gente que não tá na turma. Então, é uma dificuldade. Ah, no posto de saúde?

Pesquisadora: Ah, também podia ser outro sistema.

Entrevistado 2: Também pode ser um meio que a gente possa, mas a princípio a gente também não consegue mapear por posto de saúde.

Pesquisadora: Porque talvez eles não usem até determinado momento.

Entrevistado 2: Porque, né? Como eles estão na idade produtiva, estão trabalhando. A agente de saúde faz as visitas no horário comercial.

Pesquisadora: Comercial. Não vai encontrar alguém em casa.

Entrevistado 2: Eles também têm a barreira da língua, muitas vezes não sabe onde ir na unidade de saúde e tal, ou acabam indo direto no hospital. Mas, é... essa... a gente ainda não achou uma forma, porque tem que mapear, porque política pública só vai, né, efetivas, se a gente tiver esses números, tiver um mapa.

Pesquisadora: Você sabe que eu também procurei isso em vários, graus, não só no nível municipal e não tem essas informações concretas. O Conare que está na minha lista de entrevistas também vou ver se consigo chegar em alguém também, me parece que não consegue...

Entrevistado 2: Aí, entra nisso também. Ele disse: “- ah, fui na Polícia Federal e ele disse dois mil e tal...” A gente ligou na Polícia Federal. Dai ele assim: “- não, o nosso sistema ele não consegue separar”.

Pesquisadora: Separar por nacionalidade?

Entrevistado 2: Separar. E o que ele disse também: que eles têm que fazer. A cada um ano dois anos, eles têm que fazer,

mas ele pode fazer aqui e já ter ido para o Paraná. Pode ter feito aqui e já ter ido a outro país. Aquela porta de entrada.

Pesquisadora: Não é integrado.

Entrevistado 2: Não é. Ele faz porque ele tem que se apresentar, mas ele pode se apresentar aqui e já ter ido para outro Estado. Ai tá. Então, vamos ligar no Ministério do Trabalho e ver se a gente consegue mapear as empresas onde esses imigrantes trabalham: “- Não, não tem esse dado, eu não consigo puxar, não tenho essa informação. A gente está estudando, vendo a possibilidade, mas não tem”. Aí é assim. Hoje o que a gente mais consegue assim, apro...

Pesquisadora: Aproximar.

Entrevistado 2: É aproximar, são as crianças, que estão estudando nas escolas públicas que aí tem ali, que a gente conseguiu puxar. Acho que ainda não foi via sistema, foi enviado um bilheteinho para cada escola, se eu não estou enganada, para mandar...

Pesquisadora: Para contar?

Entrevistado 2: Isso.

Pesquisadora: Aí consegue saber? Ah, tudo bem. A mãe e... Talvez os pais, mas se não tem filhos. Acabou. Não está na escola, acabou.

Entrevistado 2: Não está nesse contexto. Então, é uma dificuldade grande. É onde a política pública vai acabar falhando porque se a gente não tem números, como é que... mas hoje ainda tem a turma de alfabetização.

Pesquisadora: De alfabetização... Você fala das crianças ou dos adultos?

Entrevistado 2: Não. Perdão. Não é de alfabetização. É de língua portuguesa, né? No Érico⁹⁰ Antes era no Érico e no Ludovico⁹¹, eram duas turmas. E hoje é uma só. É um loco só, né.

Pesquisadora: Somaram essas turmas?

Entrevistado 2: É que no Ludovico, agora é alfabetização. Os que estão ali estão inseridos na alfabetização.

Pesquisadora: Mas, alfabetização por quê?

⁹⁰ Trata-se da Escola Municipal de Ensino Fundamental Erico Nonnenmacher, no bairro Pinheirinho, Criciúma.

⁹¹ Trata-se da Escola Municipal de Educação Infantil e Ensino Fundamental Padre Ludovico Coccolo, localizada no bairro São Luiz, Criciúma.

Entrevistado 2: No Proeja.

Pesquisadora: Ah, tá. Não é alfabetização porque eles não sabiam ler e escrever. É “alfabetização de adultos”, né? Ensino de adultos.

Entrevistado 2: É. Aí, eu não sei te dizer se eles chegaram a fazer esse, esse recorte de quem tá ali. Não tinha, porque muitos deles já vêm de lá até formados!

Pesquisadora: Sim, sim.

Entrevistado 2: A gente até lá conversando com a professora, conversado com a coordenadora e ela no momento não soube dizer nos dizer. Se eles já tinham formação. Eu sei que eles estão ali na alfabetização, tem uns que já estão... eu penso que não. Porque os que já tão mais assim... mais avançados... tão numa turma acima e esses...

Pesquisadora: Ah, então tem turmas com níveis diferentes?

Entrevistado 2: Isso, né. Ali no Ludovico que é no Proeja, que eles estão fazendo essa alfabetização. E lá no Érico, daí é a turma de português mesmo.

Pesquisadora: Ah, tá. Aí no Proeja eles seguem o sistema tradicional do Proeja. Não é...

Entrevistado 2: Normal.

Pesquisadora: E aqui no Érico é português. Só Português?

Entrevistado 2: Isso.

Pesquisadora: Português como Língua Estrangeira.

Entrevistado 2: Isso. E aí hoje lá estão aí dividido em duas turmas, digamos assim. A professora estava explicando para a gente.

Pesquisadora: No Ludovico?

Entrevistado 2: No Érico.

Pesquisadora: No Érico.

Entrevistado 2: Aqui no Ludovico é o sistema do Proeja. Por turmas, né, acompanhando as outras e tal...

Pesquisadora: o.k. Aqui (no Érico) eles são divididos em dois grupos?

Entrevistado 2: Isso. Nas segundas e quartas mulheres e iniciantes.

Pesquisadora: Ah, interessante isso.

Entrevistado 2: E nas terças e quintas são os homens, assim, em estado mais avançado. E aí o quê que entra. A professora daí, conversando com ela e tal, ela disse que essa divisão foi “natural”, entre aspas.

Pesquisadora: Entre eles?

Entrevistado 2: É... Porque eles são um tanto quanto machistas. Então, aí as mulheres ficaram inibidas na turma e eles inibam elas, assim, elas, sabe... no questionar, no perguntar. Elas, muito delas, né. Não trabalham fora. Então, não tem esse diálogo. Então, que acaba, porque daí eles trabalham fora, conversam mais, dialogam mais. E aí ela disse que foi uma divisão natural.

Pesquisadora: E eles são: haitianos e ganeses? Ou está tudo misturado?

Entrevistado 2: Só haitianos. O ganês não tem nenhum ganes nessa turma.

Pesquisadora: Mas não houve uma “separação” de vocês. Eles que não... Porque eles estavam na primeira reunião que eu participei, eles estavam.

Entrevistado 2: Eles que não...É, mas eu não era do governo ainda e não tava quando foi implantado. Mas das conversas que eu sempre ouvia essa reivindicação maior, sempre foi dos haitianos. Sempre foi... Tanto que ficou nos lugares onde têm mais concentração né? Que é lá e aqui no São Luiz.

Pesquisadora: O Ludovico é no São Luís, eu não conheço os nomes das escolas.

Entrevistado 2: E o Érico é no Pinheirinho.

Pesquisadora: São escolas municipais, né?

Entrevistado 2: Sim.

Pesquisadora: E as aulas são sempre à noite?

Entrevistado 2: São sempre à noite.

Pesquisadora: Todos trabalham imagino... São quantas horas de aula cada dia?

Entrevistado 2: Deixa eu ver... são das 19:00 às 22:00, geralmente.

Pesquisadora: É bastante. São quatro horas, então. Quatro horas na segunda e quatro horas na quarta.

Entrevistado 2: Dez, seis... é. Daí o que que acontece? Como a professora... lá no Érico, né... ela disse que eles trabalham, que alguns, assim, vão no contra... tem gente que trabalha à noite e aí tem dia que vai e tem dia que não vai. Tem dia que precisa fazer hora (trabalho) e eles não comparecem. Tem dia que tá muito frio, daí eles também não vão. As mulheres principalmente porque tem as crianças...

Pesquisadora: Por causa da questão da saúde...

Entrevistado 2: E, então ela disse que é para começar às 19:00 e ela sempre acaba esperando um pouquinho porque tem uns que vão a pé. E terminar sempre tem que terminar um pouquinho porque tem que embora, ah, porque tem que...

Pesquisadora: Mas a professora tem todo esse olhar? Ela entende que tem que...

Entrevistado 2: Isso. Tem que ser dinâmico, ela. A gente teve lá visitando....

Pesquisadora: E eles não conseguem ter uma regularidade, assim, também, né?

Entrevistado 2: Não. Eles não tem. Ela disse assim: “tem das que a gente...” o dia que a gente foi, a gente tinha onze, foi onze mais ou menos na turma, “mas essa turma aqui tem vinte”. Ah, outro dia a gente foi tinha vinte, mas ele disse que nessa turma costuma, o dia que está cheia, ter trinta, mas eles não tem essa frequência. A gente sempre tenta conversar, a gente já foi lá visitar para fazer essa conversa, saber como está funcionando, né. Também sempre com o Pierrè que tem que ter frequência, porque se a gente não tiver frequência a gente não consegue manter. Porque se não tiver frequência e não tiver sendo utilizado, qual é...

Pesquisadora: Essa era uma das minhas perguntas: como é que vocês acompanham. Então, tem um acompanhamento da Secretaria....

Entrevistado 2: Isso. Essa turma que não é Proeja, mas ela é coordenada pelo mesmo coordenador do Proeja. Ela tem a listagem ali de chamada. Eu só não sei te dizer se tem penalidade, se não tem, como é, se tem um número mínimo de frequência, mas eles tem esse controle.

Pesquisadora: Aí, no final, eles recebem o certificado de conclusão do curso de língua portuguesa, ou é mais para...

Entrevistado 2: Eu acho que é mais para conversação.

Pesquisadora: Mais para resolver a questão da língua, mesmo.

Entrevistado 2: Mais assim, para ser inserido.

Pesquisadora: Você tem números? Você sabe números?

Entrevistado 2: (Faz uma ligação). Ao telefone: Lívia deixa eu te perguntar: o pessoal ali de português, é... Tem certificado, alguma coisa assim quando termina? Como é que funciona? Sabe me dizer?

Pausa.

Tá. Aham. Então, tá bom. Qualquer coisa depois a gente agenda um horário com ele, na verdade agora é com ela. Qual é o nome dela? Fabiana. Tá. Não é. Eu imagino, passo para a Dayane aqui a troca que houve. Uhum. A carga horária, mas isso é por ano ou é por ciclo? É o Proeja é as turmas ali, mas o de língua portuguesa? Por semestre, então? Tá. Então, tá bom. Beijo.

Ela disse o que. O que que aconteceu: eu pedi esses dados: a questão dos números, da frequência, da nacionalidade... só que eles estão trocando coordenador. O Fabrízio tá saindo e tá entrando a Fabiana. E também como diz ela, como isso não está em um programa. Ele vão ter que coletar, ligar para professora e tudo... e tal... colher esses dados. Mas eu solicitei, posso ficar com teu e-mail.

Pesquisadora: Não, tudo bem. Não tem problema. Mas o coordenador é o mesmo do Proeja? Então, há um acompanhamento por esse coordenador? Eu imagino. Saiu o Fabrízio e entrou a Fabiana?

Entrevistado 2: Isso. E dai o que que ela me falou: que é o mesmo sistema do Proeja. Semestral. Eles recebem um certificado. Ela me disse que tem um certificado, a cada semestre e que daí tem as cargas horárias ali. Ela disse: “- ah, não sei te dizer o que tá escrito, mas...”

Pesquisadora: Qual a carga horária? Quantas horas são e tudo mais...? Era uma das minhas perguntas na verdade.

(...)

Pesquisadora: Número de imigrantes, então a gente não sabe, né? Que faz a aulas?

Entrevistado 2: Isso. Que vai vir nessa listagem que a gente pediu para ela recolher.

Pesquisadora: Beleza. É... Número de alunos que iniciaram e número de alunos que encerraram? Na verdade, você me falou que é por ciclo. Então, imagino que no início deve ter tido um “bum” e que isso deve, justamente pela... Hipótese...

Entrevistado 2: Até eu pedi o número de alunos inscritos. Se ficar melhor para tua pesquisa, a gente pode fazer a solicitação desde o início.

Pesquisadora: É. Porque eu acho que começou com bastante gente, minha hipótese e que ao longo do curso...

Entrevistado 2: Porque todo semestre isso acontece: comece com um monte e depois vai...

Pesquisadora: O que é natural.

Entrevistado 2: Mas que de lá para cá deve ter sido mais ainda. Né?

Pesquisadora: E, quando você tava falando que eles vão a pé e tudo mais, me fez pensar se tem algum tipo de apoio para eles chegarem até as aulas. Se alguma empresa ajuda, se a Prefeitura tem alguma... ou não: eles tem que se virar?

Entrevistado 2: Eles tem. A gente conversou com a professora, eles tem direito ao vale, no caso como eles são acadêmicos, estudantes, a ter aquela carteirinha de desconto.

Pesquisadora: De estudante? Como os estudantes brasileiros?

Entrevistado 2: É. Só que ela falou também, que é algo cultural deles de caminhar. Ir de bicicleta. Não sei é por costume. Porque muito deles, assim. Vai a pé, mas ele mora no Milânes e vai até o Pinheirinho⁹², não tem ônibus, né? Pra...

Pesquisadora: Ou o circuito é tão grande, é tanto tempo que...

Entrevistado 2: Ou às vezes... teve um lá que a gente encontrou ele, que ele era do Vera Cruz e tava aqui no São Luís. Não sei se ele ia de ônibus. Mas às vezes não... são lugares que não tem ônibus, que o itinerário...

Pesquisadora: Você para pensar, né? Tão longe... a pessoa vem de bicicleta...

Entrevistado 2: E eles tem deles, de caminhar, né.

Pesquisadora: Ou questão econômica também?

Entrevistado 2: É, mas alguns deles, eu sei que, aqui no Ludovico, que eles estão na alfabetização, eles vem de ônibus. Até que a gente comentou com a professora sobre a parada. Só que no Ludovico, eles vão todos os dias, porque é uma turma regular.

Pesquisadora: Que daí eles saem com certificação do Ensino Médio? Quando eles acabarem?

Entrevistado 2: Do... ali é só até o fundamental...

Pesquisadora: Será que eles fazem isso porque eles não têm certificação do país dele, não conseguiram validar ou porque eles realmente estão no processo de alfabetização? Você sabe?

Entrevistado 2: Acho que daí vai ter que fazer um a um para a gente ver...

⁹²Uma estimativa no Google Maps, entre o Percurso Milânes e Pinheirinho, indica que o itinerário a pé e de transporte público, consome a mesma quantidade de tempo, estimado em 17 minutos.

Pesquisadora: Isso a gente não sabe, então?

Entrevistado 2: Porque é... Tem uns que, que penso que provavelmente... não... eu penso, eu acredito, mas não é... A gente vai ter que ver um a um. Tens uns que. No dia que a gente foi visitar, tinham mais alunos nas séries iniciais, mas tinham outros alunos que já estavam mais avançados ali. Então...

Pesquisadora: É porque eu já ouvi situações, por isso que eu te perguntei, que a pessoa já é graduada no país dela, mas que é tão difícil ela conseguir o dinheiro ou conseguir provar, por causa do terremoto e tudo mais, a certificação que ela tem, que no final das contas, quais foram as decisões: “- ah, vou fazer o ensino médio de uma vez aqui e pronto”. Então, essa informação vocês não tem separado lá, ainda?

Entrevistado 2: Não. Provavelmente tem que ver caso a caso.

Pesquisadora: Provavelmente é um dado que entraria no mapeamento?

Entrevistado 2: É, mas também dá para solicitar, vê se tem essa informação.

Pesquisadora: Se tiver, beleza. É uma hipótese, assim. É uma coisa que eu também percebi, conversando com alguns imigrantes já.

Entrevistado 2: É. Na turma de português lá que não é de certificação, tem. A gente teve um lá que ele era professor universitário, o outro que era teólogo, mas ele não tão nessa turma regular, eles estão na turma para aprender a falar português.

Pesquisadora: Para aprender a se virar, para depois correr atrás dessas coisas, provavelmente.

Entrevistado 2: Lá eu posso te dizer que sim, mas aqui no Érico que tá nesse processo de alfabetização...

Pesquisadora: No Ludovico:

Entrevistado 2: No Ludovico, é.

Pesquisadora: E tem algum critério de seleção? Renda, documentação, grau de conhecimento, ou tem que estar ligado a Associação, não, é quem aparecer?

Entrevistado 2: A única coisa é que lá no Érico, que essa de português, quem consegue se virar melhor, que já consegue pronunciar melhor, conversar conversação, vais nessa turma mais avançada. E os que chegam há pouco tempo, os iniciantes, que tem mais dificuldades, vão nessa turma mais inicial.

Pesquisadora: E critério de permanência? A gente comentou, né? Se eles têm setenta e cinco por cento da frequência, se ele perde o direito de ir ou se ele continua, né?

Entrevistado 2: Eu penso que daí, não tem a certificação porque tem a carga horária, né.

Pesquisadora: Aí não temo certificado, claro.

Entrevistado 2: Isso.

Pesquisadora: Número total de imigrantes em Criciúma? É um mistério?

Entrevistado 2: É um mistério, para ser...

Pesquisadora: Ah, tá. Essa pergunta é legal: você pode nos contar como essa demanda das aulas de português chegou para a Secretaria? Mas deixa eu entender primeiro: a Copirc⁹³, ela faz parte da Assistência Social, é isso?

Entrevistado 2: Hoje faz. Ano passado quando o Social participou da construção, a Copirc tava na Educação.

Pesquisadora: Mas a todo momento foi a Copirc, coordenando isso, à frente disso?

Entrevistado 2: Não sei te dizer.

Pausa e conversa com o colega ao lado:- **Terceiro:** você tava aqui quando foi iniciado ali, as turmas de alfabetização de imigrantes, de português? Foi uma...

Pesquisadora para **Terceiro:** Foi de responsabilidade de quem?

Entrevistado 2: Partiu da onde? Do Social com os imigrantes? Com os haitianos, né?

Terceiro: Isso. Com o Social e depois quiseram fazer esse pedido para nós, aí fomos atrás com a Secretária Roseli⁹⁴, com aquela...

Entrevistado 2: A Sônia? A Sônia foi quem me atendeu ano passado.

Terceiro: A Sônia. Em uma das reuniões veio também o pessoal da Defensoria Pública.

Pesquisadora: Sim, eu estava nessa reunião. Estava a Defensoria Pública, estava a gente da Unesc (estava ouvindo, né), a Associação de Ganeses e Haitianos, Assistência Social e Educação. Acho que eram esses.

⁹³ Coordenadoria de Promoção da Igualdade Racial de Criciúma.

⁹⁴ Se refere à Secretária de Educação em exercício: Roseli de Luca.

Entrevistado 2: A Copirc provavelmente não estava na frente e foi por isso que teve essa mudança, porque a Copirc, quando ela estava lá na Educação, ela é paga pelo FUNDEB. FUNDEB, né? Então, ela não poderia estar envolvida com coisas que não fossem diretamente ligadas a educação básica, então, esse servidor estava sendo pago de forma... Então, foi por isso que foi preciso dividir. A Lívia fica lá embaixo com o PMDER, que é o Programa Municipal de Ensino e Diversidade Étnico Racial e eu fico aqui com a Copirc, que agora no social, a gente pode lidar com todas essas questões.

Pesquisadora: Então, para eu entender melhor: no início eram as Secretarias de Assistência Social e de Educação juntas, era isso?

Entrevistado 2: Da Copirc ou das turmas?

Pesquisadora: Não. No início dessa primeira reunião, quando eles vieram pedir as aulas, quem era o responsável?

Entrevistado 2: Era o Social, a demanda veio para o Social.

Pesquisadora: E aí a Copirc estava na Educação e naquele momento não tinha nada a ver com a história?

Entrevistado 2: A Copirc não podia se meter, digamos assim, porque era...

Pesquisadora: Uma questão estrutural? Aí agora voltou. Ainda é do Social e é a Copirc que está a frente agora?

Entrevistado 2: Aí fica: como é o Proeja. Proeja é da Educação.

Pesquisadora: Divido?

Entrevistado 2: O que a gente faz aqui no Social é garantir esse número na turma. Ir lá visitar, dar incentivo para eles continuarem, ir na Associação: “- olha, tem que ir, tem que garantir as turmas”. Hoje a Copirc entra com essa parte, mas a parte funcional é a Educação que tá...

Pesquisadora: Então, é meio que tá dividido?

Entrevistado 2: Digamos que eles garantem o ensino e a gente garante o acesso, digamos assim, porque se não tiver.... Porque o professor é pago por lá, o professor se reporta por lá, a coordenação é lá, o lanche para os alunos é de lá, então. O Social garantiu, e a Educação topa, digamos assim.

Pesquisadora: Entendi. Ele (**Terceiro**) me falou das pessoas que estavam na reunião, mas da onde que veio? Quem perguntou primeiro? Quem trouxe a demanda? Foram os imigrantes que bateram aqui?

Entrevistado 2: Se dirige a **Terceiro:** - Terceiro, essa demanda veio dos imigrantes, né? Eles que vieram no Social pedir ou foi o Ministério Público?

Terceiro: Veio deles e também conosco, porque a demanda deles era língua, então, eles iam em busca da oportunidade de trabalho, mas na hora de se comunicar, aí complicava. Então, a gente conseguiu intermediar, passou para o Pierrè: “- Pierrè, vamos tentar umas aulas?”. A gente foi, uma, duas vezes à reunião, até que naquele dia, eles se comprometeram em que já na próxima reunião, ter um número “x” pra que desse...

Pesquisadora: Para que acontecesse a aula?

Terceiro: Desse essa quantidade mínima, para... O mínimo se não me engano eram uns doze ou vinte por turma para...

Pesquisadora: Acho que era isso, eu estava nessa reunião também. E o Ministério Público ele veio por quê?

Entrevistado 2: Se dirige a **Terceiro:** - E o Ministério Público? Qual era o papel deles? Eu não entendi também.

Terceiro: Eu não sei se eles vieram até para tentar a garantia dos direitos, mas a o Anthony, que era aquele outro imigrante que morava ali, mora...

Entrevistado 2: Haitiano?

Pesquisadora: Acho que é ganes.

Terceiro: Acho que era ganes, mas ele mora ali na região, ali perto do Comerciário.

Entrevistado 2: Ah, acho que é um que teve conversando conosco hoje. Ele é haitiano.

Terceiro: Ele que de vez enquanto ia lá, já tinha essa conversa com o pessoal da Defensoria. Talvez ele que entrou em contato.

Entrevistado 2: Então é o haitiano.

Pesquisadora: Eles foram convidados a participar? Não veio uma demanda deles de cima para baixo?

Terceiro: Acena “não”, com a cabeça.

Pesquisadora: Não? Eles forma convidados. Era isso que eu queria saber. Como eles tinham vindo.

Tá, acho que você já me falou mais ou menos como está elaborado o curso. Se tem planejamento, níveis de proficiência, você já me disse que tem dois níveis. Ah, a seleção de professores? Como ela é feita?

Entrevistado 2: Eu penso que é por indicação, porque os professores do Proeja eles são indicados. São cargos comissionados, então, é indicado lá pela Educação.

Pesquisadora: É indicado? Entendi.

Entrevistado 2: Isso.

Pesquisadora: A Educação que indica o professor?

Entrevistado 2: Isso, isso.

Pesquisadora: O financiamento então, ele se encaixa dentro da Educação. É a Educação que suporta.

Entrevistado 2: É financiado por lá.

Pesquisadora: A minha pergunta é se foram consultados especialistas das áreas ou de política linguística ou de português como língua estrangeira para dar suporte...

Entrevistado 2: Não.

Pesquisadora: Ou se foi feito mais intuitivamente?

Entrevistado 2: Mais intuitivamente, até é uma conversa que... a gente esteve lá conversando com a professora, né. Aí, como diz ela: “- é um trabalho de formiguinha”. Até ela conseguir desenvolver.

Pesquisadora: Ela que está desenvolvendo o curso? O planejamento é a professora?

Entrevistado 2: Isso ela que tá desenvolvendo o curso... Por que a gente até já teve pesquisando, digo, a gente enquanto Conselho, a gente enquanto Educação, é muito novo, esse trânsito migratório dentro do Brasil.

Pesquisadora: É para todo o país.

Entrevistado 2: Então, a gente tenta ir em São Paulo, ver se tem algum exemplo e não tem. Tenta ir em um lugar... ou às vezes tem, mas a informação não chega. Isto também serve para o acolhimento da criança imigrante, que a gente está com alguma dificuldade e tal... Foi pesquisado e não foi achado nada parecido, que se... Então, aí a professora, o que a professora procurou pesquisar: de que forma que faz essa alfabetização de uma nova língua, que eles já são alfabetizados tem gente que já é graduado lá. Como é que fazia. Tanto que ela investe mais na conversação.

Pesquisadora: Mas ela é uma professora da área de língua?

Entrevistado 2: Isso.

Pesquisadora: Normalmente um professor de português... ?

Entrevistado 2: Isso. Só que é um processo diferente. Ela não está alfabetizando, ela está ensinando uma língua nova, para um adulto, para níveis diferentes e aí eles tem também essa... Ela

assim: “- hoje eles se acostumaram comigo, mas eles são muito machistas”, assim, nas conversas que a gente vai e visita e conversa, eles são...

Pesquisadora: Ah, no tratamento com a professora também?

Entrevistado 2: No início, ela disse: “- depois a gente foi indo...”, ela assim: “- eles são muito educados, muito respeitador”, mas ela disse que às vezes, tenta desenvolver a conversa porque como diz ela: “- eu tenho que desenvolver a conversação”, a escrita, a conversação.

Pesquisadora: Hum. Fazer com que eles falem.

Entrevistado 2: Isso. Aí ela quer saber como foi o dia e tal... como ela é mulher, eles não costumavam falar muito. Eles são mais reservados. Mas como eles estão certo tempo juntos, já conseguiram vencer digamos, essa barreira. Mas ela assim: “- ainda assim eles são reservados. Eu peço para saber de como foi o dia deles, peço para contar da realidade deles das empresas e tal...” e ela assim: “- é um trabalhinho de cebola, porque até eles irem se abrindo e tal...”

Pesquisadora: Ir confiando, se sentir confortável.

Entrevistado 2: São várias variáveis, muitas variáveis...

Pesquisadora: E é a mesma professora desde o início?

Entrevistado 2: Não sei te responder isso. Eu sei que do início do ano para cá sim. Agora ano passado não sei te dizer.

Pesquisadora: É que você me falou que eles foram se soltando e tal...

Entrevistado 2: Porque do início...

Pesquisadora: Se tem uma progressão, com a mesma pessoa?

Entrevistado 2: Do início do ano sim, agora no ano anterior não sei te dizer se é a mesma.

Pesquisadora: Tá. E seria possível falar com a professora?

Entrevistado 2: Sim, a gente pode ver o contato dela. Posso providenciar. E também se tu quiser marcar um dia, de ir lá visitar e conhecer.

Pesquisadora: Seria legal.

Entrevistado 2: É bem bacana o trabalho dela.

Pesquisadora: É que eu gostaria de entrevistá-los também. Né? Porque na verdade eu imagino que eles vão me dizer que sim, mas eu queria perguntar para eles: - o que eles estão achando do português? Se eles acham necessário aprender? Por quê? Então, também quero ter essa conversa com eles: - tá ajudando, mesmo?

Não tá? É difícil? Mais de como é aprender o português e porquê aprender português. Esse é outro momento que eu preciso saber deles também.

Entrevistado 2: Vou pegar teu email e aí eu vou passar para a coordenadora porque eu não tenho nem como te passar o e-mail dela, porque né? Como trocou. Como é?

Pesquisadora: Dados pessoais [...]

Entrevistado 2: Dados pessoais[...] Eu penso que para tua pesquisa o ideal vai ser ir no Érico, para o teu campo de pesquisa.

Pesquisadora: É. Pode ser. Pode ser os dois. Na verdade, eu não imaginava que tinha essa situação do Proeja, na verdade, isso é novo para mim. Eu imaginava que fosse tudo como o Érico.

Entrevistado 2: Na verdade, como a gente foi visitar ali, a maioria está concentrado nas séries iniciais: no primeiro ano. Mas tem os outros, então não vai conseguir juntar eles, mas enfim...

Pesquisadora: Acho que é isso. É que na hora que eu for parar para ouvir, vou pensar: - deveria ter perguntado isso... risos.

Entrevistado 2: Quer anotar meu e-mail também?

Pesquisadora: Ah, por favor.

Entrevistado 2: Dados pessoais [...]

Pesquisadora: Ah, outra dúvida: era o número. Se é o mesmo número de alunos que começou ou se diminui o número de alunos?

Entrevistado 2: Ah, o numero do inicial, né?

Pesquisadora: Se eles têm algum registro de número, de estática, assim... Pode ser que, sei lá... começou cinquenta, mas vem só frequentemente trinta. Ou não? Aumentou? A cada semestre apareceu mais gente. Tá. E outra pergunta é: - além das aulas de português, tem algum outro tipo de acompanhamento interdisciplinar? Psicólogos, assistência social, jurídico ou não? É o português? É a língua?

Entrevistado 2: Não. É o português. Hoje, a gente enquanto Copirc, tá fazendo um projeto piloto, em parceria com o CER, da Unesc, o Centro de... O CER, né? Que é na parte preventiva das deficiências. No caso, eles estão focando no AVC. Então, foi feito primeiro, o primeiro contato e um formulário, mas a ideia inicial do projeto era conhecer eles e depois abordar essas questões, da prevenção do AVC, dos cuidados com a hipertensão arterial e tudo...

Pesquisadora: Mas eles fizeram contato com eles pelas Associações, por vocês ou pelas aulas?

Entrevistado 2: Por aqui. Por aqui, porque eles trabalham com grupos formados já. Eles fazem esses trabalhos, digamos, num clube de mães, num clube de mulheres, então ali, são turmas formadas, então, por isso a escolha de trabalhar com os imigrantes.

Pesquisadora: Ah, esses imigrantes tem esses grupos formados? Grupo de mulheres...?

Entrevistado 2: Tem. Não, nas turmas. É que é um trabalho feito assim...

Pesquisadora: Ah, ta, por exemplo: com grupo de mulheres em geral. Aí vocês contatam os imigrantes.

Entrevistado 2: Não, não. Ele era um projeto do CER de prevenção de deficiências, ocasionadas de outras doenças. E aí, é um projeto deles de levar essa parte de conscientização e prevenção. Só que eles só trabalham com grupos prontos. Até então, não tinha imigrantes, era um grupo normal.

Pesquisadora: Ah, ta, entendi. São os exemplos.

Entrevistado 2: Isso. Foi daí que surgiu a ideia que precisava trabalhar com os imigrantes. E onde é que ia ter um grupo de imigrantes? Um grupo já formado? Essas turmas. Aí foi aonde... só que, chegando lá, entrou essa barreira da língua. Não se sabe, assim, se a nomenclatura lá é diferente. Aí tu pergunta se eles tem, eles não tem nada, assim: - Tem diabetes? - Não tem. - Tem pressão alta? - Não tem. Ou talvez ele nem sabe se tem pressão alta porque ele não vai na unidade de saúde verificar.

Pesquisadora: Ou talvez não tenha entendi a pergunta?

Entrevistado 2: Então, o projeto teve, digamos, que recuar um pouco. Vai ter que ver de que forma vai fazer esse contato com eles, de que forma vai que primeiro ter que trabalhar os sintomas dessas doenças, para depois trabalhar as causas, porque tu não pode trabalhar as causas, se eles não sabem nem...

Pesquisadora: Ter a certeza de que eles estão entendendo o que ta falando. O que a gente está falando.

Entrevistado 2: Sim, então o projeto vai ter que voltar umas duas casas e hoje..., ainda assim, é um projeto em parceria com o CER, que é um projeto pronto, que está sendo adaptado, não foi criado por nós, não está sendo aplicado por nós e hoje...

Pesquisadora: Vocês são a ponte só? O contato?

Entrevistado 2: Isso. Então hoje a gente não tem nada dessas aulas que garanta.

Pesquisadora: Nada de acompanhamento, né? Porque a gente sabe que a vinda de muitos é um pouco traumática, os motivos não são os melhores, né?

Entrevistado 2: Eles têm acesso ao CADÚnico, que daí dá acesso ao bolsa família, aos benefícios do governo social. Isso é feito nos equipamentos da Secretaria Social no CRAS, mas nada...

Pesquisadora: O CRAS é?

Entrevistado 2: Os Cras são, tem unidade central, cada, áreas tem de... Abrangência, eles são divididos por micro-áreas e o CRAS é... Dirige-se a **Terceiro:** O que significa CRAS?

Terceiro: CRAS é Centro de Referência de Assistência Social.

Pesquisadora: É uma especial de acompanhamento? Mas não é só para os imigrantes, né?

Entrevistado 2: Não, é para todos. A comunidade em geral.

Pesquisadora: Mas eles atendem imigrantes também? E como será que eles conseguem fazer? Eles conseguem entender os imigrantes?

Entrevistado 2: O pessoal, os ganeses, eles são mais organizados tá. A gente recebe pouca demanda deles. Tá? Eles vêm muito pouco para pedir, às vezes, ele vêm pedir um auxílio ou outro, mas eles são muito organizados e também é uma outra coisa que a gente tem que estudar: a gente sempre tem a demanda dos haitianos. E aí, os que não conseguem se comunicar, o Pierrè faz essa ponte, ele leva. Ele...

Pesquisadora: Mas é um trabalho voluntário do Pierrè? Ele não trabalha para a Assistência Social?

Entrevistado 2: Não. Foi uma conversa que ele veio aqui, ele foi instruído, ele foi ensinado, o Pierrè sempre quando ele precisa de algo que eles não conseguem, ele vem até a Secretaria, né? Ele foi instruído pelo Secretário e pelo Joelson de como fazer e proceder. Ele aprendeu a fazer e hoje ensina eles.

Pesquisadora: E é completamente voluntário?

Entrevistado 2: Isso. Eu não sei te dizer se é voluntário, ele faz enquanto presidente da ONG, enquanto coordenador da associação.

Pesquisadora: Ahm, tá,, mas se a associação tem algum... aí é outra história.

Entrevistado 2: Isso, mas ele faz enquanto presidente da Associação.

Pesquisadora: Ah, agora outra pergunta: - se algum momento, alguma empresa, alguém da iniciativa privada, procurou vocês?

Entrevistado 2: Não.

Pesquisadora: De repente uma empresa que tenha um grupo de imigrantes e... ou tinha vagas de trabalho para oferecer? Não? Nunca?

Entrevistado 2: Ah, até entra essa dificuldade, que a gente não consegue mapear. Por isso que a gente foi atrás também do Ministério do Trabalho, para saber onde, porque a gente recebeu a informação de que na *Empresa tem bastante imigrantes trabalhando lá. Daí a gente queria conhecer a realidade, como é que faz com essa barreira da língua, como é que não faz. E a *Empresa: - não. Não nos deu retorno, a gente tentou marcar reunião. Aí a gente explicou, que não era para fazer cobrança, que não era para verificar nada negativo, até era o contrário, fazer um trabalho positivo em cima disso e não quiseram. E isso também: a gente recebeu a informação que lá tem bastante. Bastante quanto?

Pesquisadora: Quantos? Quem são? Qual é o país?

Entrevistado 2: É. A gente não tem acesso porque as empresas acabam...

Pesquisadora: Ficando com medo de alguma outra coisa.

Entrevistado 2: É. Não se abrem, não é a intenção, né? Então, a gente recebeu essa informação – tem bastante. Mas tem bastante quanto? Também não sei te dizer. Então a gente não tem esse caminho de volta.

Pesquisadora: E até mesmo eles, os imigrantes. Por que... você sabe a condição deles? Se são refugiados? Se eles estão como... que tipo de visto eles tem?

Entrevistado 2: Não. Isso foi uma discussão que a gente fez na sexta-feira de que, os ganeses, eles tem outros *status*, os haitianos são refugiados porque, né? Eles vieram... mas também não é todos, porque tem alguns que tem uma condição de vida lá legal, né? Mas aí vem para cá tentar...

Pesquisadora: Uma permanência por trabalho, por uma outra razão, né? São tipos de vistos diferentes.

Entrevistado 2: Então, quem sabe o dia que visitar, dá para perguntar um a um.

Pesquisadora: É só para ter uma ideia também. E como a secretaria avalia esse resultado? Do trabalho? Quais são os próximos passos? E o que vocês acharam até aqui?

Entrevistado 2: Ele é bem positivo dentro daquilo que ele se propõe, que é facilitar a comunicação, facilitar ali na busca do emprego, mas ainda tem muito a se fazer, daí a gente esbarra na falta de dados. Então, o próximo passo é dar um jeito de mapear e coletar esses dados e saber que aquela criança que está lá é filha do fulano e do ciclano, que tá ou se não tá, se têm trezentos ou se têm quatrocentos. Então, o próximo passo é mapear. De que forma ainda a gente não sabe, mas o próximo passo é poder mapear e colher dados para a gente poder planejar as ações.

Pesquisadora: Deixa eu ver se tem mais alguma coisa, acho que agora eu já fiz todas a perguntas. Isso você já me falou, porque eu ia perguntar se existe algum tipo de auxílio financeiro e você já me falou do bolsa família que eles tem. E a, é? Ia perguntar: em que língua se dá essa comunicação com esses imigrantes? É em português?

Entrevistado 2: É em português.

Pesquisadora: Aí tem o Pierrè fazendo a ponte...

Entrevistado 2: Fazendo a ponte, ou então faz em...

Pesquisadora: Em francês? Crioulo? Tem alguém que fala da secretaria? Ou intérprete contratado?

Entrevistado 2: Não, não tem.

Pesquisadora: É como dá?

Entrevistado 2: É por mímica, é por gestos.

Pesquisadora: Então, ta. Você já me falou um pouquinho como foi a solicitação das aulas, como foi o caminho. E eu acho que é isso, não sei se eu deixei alguma coisa para traz, aí depois... são essas dúvidas, mas a gente conversa ou eu te mando um *Whatas* ou um *e-mail*, mas a gente conversa. Era mais mesmo para descrever a situação.

Entrevistado 2: Hoje, dentro daquilo que o projeto se propõe funciona bem. Poderia funcionar melhor.

Pesquisadora: E você acha que em algum momento vai ter essa... ele pode abrir o leque para um acompanhamento psicológico, social completo ou parcerias com universidades ou com empresas? Ou não?

Entrevistado 2: Em parceria com a universidade eu penso que sim. Que hoje dentro da nossa demanda municipal, talvez, assim...

Pesquisadora: Par o mapeamento, por exemplo? Sei lá, por exemplo, o pessoal da geografia...

Entrevistado 2: É dentro dessa, ta garantido. Por exemplo, se ele precisar, se ele sofrer alguma violência ele tem onde procurar, a gente tem. Assim do... as unidade de saúde tem os psicólogos. Se dor uma violência em casa, tem o CREAS.

Pesquisadora: Eles podem acessar os direitos de quem ta vivendo aqui, como um brasileiro. Eles têm acesso à saúde, eles tem acesso à... Mas nada para eles.

Entrevistado 2: Isso.

Pesquisadora: Aí como a língua é um problema.

Entrevistado 2: Aí eu penso que o que pode ser feito é aprimorar para que eles utilizem esses serviços.

Pesquisadora: O entendimento do sistema também. Por que não é só a língua, às vezes o sistema realmente no país de origem é bem outro e aí não faz sentido nenhum o do Brasil para eles e vice-versa: o deles para nós.

Entrevistado 2: É bem isso que tem acontecido. Assim de não saber, a criança está doente leva onde? Lá no São José? Não é na Unidade de Saúde é no Santa Catarina.

Pesquisadora: É uma coisa que parece fácil para nós super claro. E não é para eles.

Entrevistado 2: O pessoal do Segal(?) estava relatando de uma dificuldade que eles tiveram, até por coincidência, não estavam como instituição, era a vizinha de uma delas e tal. E aí, a criança estava doente, era um bebê. A mãe não sabia onde levar. Pegaram, levaram no Santa Catarina. Aí chegou lá: o médico não falava inglês ou em francês como essa mãe. A mãe não falava português. Era um bebê recém-nascido, não vai saber dizer. Aí os sintomas, ainda bem, “ainda bem”, né.

Pesquisadora: Dos males o menor.

Entrevistado 2: Os sintomas dele eram assim muito acentuados, de certo, era febre alguma coisa assim...

Pesquisadora: Tava bem claro.

Entrevistado 2: Isso. O médico conseguiu dar o diagnóstico. Mas aí entrou: como o médico vai explicar o diagnóstico para mãe? Como que ele vai ensinar o tratamento? Como...? E ali...

Pesquisadora: Como proceder? Como garantir que essa mãe entendeu?

Entrevistado 2: E ali tinha essa pessoa, com esse olhar que foi, que conseguiu...

Pesquisadora: Fazer uma ponte...

Entrevistado 2: Mas, se não? Com é que iria ser feito?

Pesquisadora: E deve acontecer mais vezes. Isso deve acontecer bastante. Sei que vocês não souberam, mas deve acontecer bastante.

Entrevistado 2: Então, é. Realmente, tem que trabalhar esse olhar do sistema e a língua é a entrada.

Pesquisadora: A língua é a porta de entrada. Essa é minha hipótese. É isso que eu quero provar. Risos.

Entrevistado 2: Por que se não, né?

**APÊNDICE D - Transcrição da entrevista: Professora de
Português do curso de Português para Estrangeiros da
Prefeitura Municipal de Criciúma**

Ao ser recebida pela professora, iniciamos a conversa, ainda sem o gravador.

Professora: Eles são bem perdidos. Aí você conversa com eles e eles concordam e depois aí eles... risos.

Pesquisadora: Você percebe que eles não entenderam, né?

Professora: Não. Isso. Eu já briguei. Eu já converso com eles: - vocês não entenderam? Perguntem. Falem de novo. Não concordem, né? Em qualquer situação. Eles podem 'tá... vocês vão acabar causando problema para vocês mesmos.

Pesquisadora: A gente essa que eles estão entendendo, porque, né? Pode ser outra dinâmica de aula, de compreensão cultural. De repente eles entendem que não podem dizer não para a professora ou dizer que não entende ou é mais educado para eles.

Professora: Eu acho que também acaba entrando nisso.

Pesquisadora: Você me falou que no grupo têm haitianos...

Professora: Tem um nigeriano que acabou de entrar e tem esse do Togo.

Pesquisadora: Olha! Togo não tinha aparecido ainda para mim.

Professora: Acho que é Togo, porque ele disse que é togolês, mas depois a gente confirma, porque ele disse que vem hoje.

Pesquisadora: Ah, ele vem.

Professora: É. Ele é um dos que vem hoje. Daí, né. Eles não têm. A frequência não é boa porque trabalham muito. Os que não trabalham à vezes..., as mulheres têm criança e às vezes ficam com o filho de alguém que está trabalhando. Então, quando chove eles não vem. Daí eu tenho esse problema também.

Pesquisadora: Mas eles não vêm por causa do transporte ou uma coisa cultural? O que você já percebeu? Eles não vêm... Por quê? Você não sabe? Por que acontece? Porque, ah... Eles vêm a pé e não...

Professora: Porque eu trabalho aqui na escola de dia também. E de dia é a mesma coisa. Choveu. Metade da escola não vem.

Pesquisadora: Mas incluindo os brasileiros, você 'tá falando?

Professora: É. Risos.

Pesquisadora: É. Então é uma coisa sei lá... risos.

Professora: Não sei. Não dá para dizer. A gente já sabe quando chove que vêm dez, doze na sala.

Pesquisadora: Talvez seja só aquela vontade de ficar na cama, mesmo. Talvez não tenha nenhuma explicação. A gente quer achar uma explicação.

Professora: Eu acho que talvez, eles não tenham transporte, não tenham guarda-chuva. Alguma coisa assim...

Pesquisadora: É pensando alguma coisa assim: eles querem economizar e para não pegar ônibus, acaba não vindo.

Professora: Mas agora eles estão ganhando passagem. Eles ganham passagem.

Pesquisadora: Ah, eles ganham passagem?

Professora: É. Esse ano que a gente conseguiu organizar para eles ganharem também.

Pesquisadora: Mas com a Prefeitura isso.

Professora: Com a Prefeitura, mas nem todos conseguem o comprovante de residência, né. A comunicação é difícil. Eles têm que ter uma declaração do dono da casa e aí eles não conseguem.

Pesquisadora: Eles não conseguem acessar a passagem pela burocracia padrão que a gente.

Professora: E a pela falta do português.

Pesquisadora: E explicar talvez pro dono da casa.

Professora: O entender o que precisa lá. Mas, os que pediram que daí não moram aqui no Pinheirinho, porque tem uns que moram no Monte Castelo, tem uns que moram lá no Milanês, na Santa Bárbara. Então, esses que não moram aqui no bairro eles já conseguiram. E alguns que moram aqui no bairro também conseguiram. Que não pode na verdade, mas não sei como, eles...

Pesquisadora: Já desenvolveram um...

Professora: Alguma malandragem. É.

Pesquisadora: Professora desculpa, eu vou fazer algumas perguntas que são mais de dados, mesmo.

Professora: OK.

Pesquisadora: Qual é a sua idade, por favor?

Professora: 44. 45! Que acabei de fazer e não me acostumei ainda.

Pesquisadora: Qual é a sua formação?

Professora: É Letras Português-Inglês.

Pesquisadora: É daqui da Unesc?

Professora: Não. Fiz na Uniasselvi e fiz o inglês a distância. Daí é...

Pesquisadora: Só curiosidade minha mesmo. Se conhece meus professores também.

Professora: É que eu morei fora também, mas há 18 anos atrás aí. O inglês até tinha um pouco.

Pesquisadora: Aí que legal!

Professora: Aí acabei conseguindo...

Pesquisadora: Mais rápido.

Professora: Mais em conta. Daí deu certo.

Pesquisadora: Não precisou fazer aquele “completão”. Todo aquele sistema tradicional. Entendi.

E há quanto tempo leciona Português para Estrangeiro? Eu não sei como vocês chamam. Vocês chamam o curso de: Português para Estrangeiros?

Professora: Isso. É que começamos ano passado, né?

Pesquisadora: É a experiência piloto?

Professora: Uhum.

Pesquisadora: Faz um ano, então, já?

Professora: Não. É. Vai fazer um ano agora em setembro. Que a aula não começou em agosto.

Pesquisadora: E experiências anteriores de trabalho? Quais eram? Era escola tradicional? Cursinho de Inglês?

Professora: Educação de Jovens e Adultos, eu trabalhei no presídio. Risos.

Pesquisadora: Ah, que legal!

Professora: E aí, escola regular: ensino médio e de sexto ao nono.

Pesquisadora: A Professora já me disse que fala inglês, fala mais alguma língua?

Professora: Não.

Pesquisadora: Só inglês. E a comunicação com eles é sempre em português? Ou você usa inglês um pouquinho nas aulas?

Professora: É. São bem poucos que falam inglês. Eles falam francês. Aí às vezes o *Google Tradutor* ajuda, né?

Pesquisadora: Usa a ferramenta que tiver.

Professora: A que tiver, é. Para conseguir me comunicar com eles, eu uso. E, é... os que entendem inglês, aí eu tenho a vantagem de ter os que falam um pouco mais, que me entendem e aí passa para turma.

Pesquisadora: Multiplica a informação, né?

Professora: É o que eu acabo fazendo. Ah, aí faço teatro, faço mímica. Desenho, desenho como eu posso, porque não fiz aula nenhuma para desenho. Risos. Uso as imagens das apostilas.

Pesquisadora: Você falou que tem um vídeo a sua disposição, mas tem por acaso uma tela com acesso a internet? Ou para usar imagem, pesquisar na hora? Tem?

Professora: Uhum. Tem o *notebook*, o projetor, uma sala de vídeo mesmo, conectada a internet.

Pesquisadora: Ah, que ótimo. Legal. Já ajuda bastante, né?

Professora: Aí eu acabo usando. Tem bastantes coisas boas. E aí na sala de aula mesmo, o celular. Ah, faltou alguma coisa, busca a imagem. Não deu a tradução. Nem o que fala muito não entendeu. Vou buscar a imagem ali, mostra a imagem e traduz ali. Porque tem o crioulo e tem o francês. Então, vai para os dois.

Pesquisadora: E a maioria é francês ou crioulo? Você não percebeu se aparecem outras línguas, se eles falam outros nomes?

Professora: Fora o nigeriano, não. O nigeriano fala inglês, mas daí é um inglês mais enrolado ou por conta do sotaque, né? Aí eu tenho uns que falam espanhol, por conta de ter morado na República Dominicana, eles são do Haiti, mas ali é divisa. Daí eles falam o espanhol também. É isso. É mais o espanhol, o francês, o crioulo, os que não foram para a escola não aprenderam o francês, né?

Pesquisadora: Eu ia te perguntar isso: como é, você já percebeu...

Professora: O francês é a língua da escola. A língua de casa é o crioulo. Eles dizem que são duas línguas oficiais. Eu não sei a história do Haiti. Eu não procurei.

Pesquisadora: Acho que são duas oficiais sim. O francês, esse crioulo e ainda cada grupo tem a sua língua. Por isso que eu te perguntei se eles falam outros nomes. Por que ainda, às vezes, dependendo da comunidade, da etnia é mais uma terceira língua ou quarta. Às vezes a mãe fala uma, o pai fala outra e aí eles aprendem quatro, no mínimo. E por isso... ia ter perguntar também se você observou, se eles se separam e tal... Porque às vezes isso os aproxima em grupos ou os separa, também. Dependendo da região que eles vieram do Haiti.

Professora: Não, na nossa sala não noto isso,

Pesquisadora: De repente, todo mundo mais ou menos do mesmo lugar?

Professora: É pode ser. Os que estão aqui em Criciúma, talvez vieram do mesmo lugar, então. Por que eu até pergunto: - o que é que vocês estão falando agora? Porque a gente nota, né? O francês tem um sotaque diferente, mas é sempre o crioulo. “- Ele tá falando crioulo!” “- Ah, traduz no crioulo aí, pra gente!”.

Pesquisadora: Então, parece que é a língua, entre eles, é o crioulo. E aí você também me falou, que tem os que foram para escola e falam francês.

Professora: Não. Os que não foram para escola, não falam francês. Só crioulo.

Pesquisadora: Ah, não falam francês?

Professora: Não, não falam. Só o crioulo.

Pesquisadora: E, eles não são alfabetizados, daí?

Professora: Bem pouco.

Pesquisadora: E estão com o grupo que é alfabetizado? Misturado?

Professora: Tenho.

Pesquisadora: O nível superior...

Professora: É. Nessa turma tu vai notar que tem os que conseguem escrever super bem. Eu tenho até trabalho aqui para te mostrar...

Pesquisadora: Aí que legal!

Professora: Vamos ver se eu acho, né, porque...?

Pesquisadora: Sei. Risos.

Professora: Mas daí tu pode fazer tuas perguntas, enquanto eu vou dando uma folheada aqui.

Pesquisadora: Eu ia perguntar, como é que acontece isso. Porque você deve ter alunos: alunos de nível superior, que lá eram..., você falou: professor de história e não alfabetizados no mesmo grupo. Isso é um “problemão”.

Professora: Tem os que conseguem escrever e os que... mas falam. Mas falar, eles falam comigo como qualquer um.

Pesquisadora: Bem.

Professora: Isso. Uns quatro, vamos dizer, assim. Só que na hora de escrever eles não conseguem botar no papel e eu tenho uns que escrevem muito bem. Óh.

Pesquisadora: Depois eu posso tirar uma foto? Que agora o celular está gravando.

Professora: Pode, pode. Sem problema.

Pesquisadora: Escondo o nome também.

Professora: Isso é trabalho agora mais recente que daí eu devolvo. Esse daqui eu ainda não.

Pesquisadora: Nossa! Esse aqui tem uma caligrafia tão bonita.

Professora: Aham. Eles conseguem escrever história mesmo. E eles entraram juntos na escola e se a gente for olhar. Eles chegaram juntos, no Brasil. Então, isso é a diferença da escolarização lá. Se reflete aqui.

Pesquisadora: Ou a dificuldade de leitura, aprendizado, também aqui.

Professora: Acaba se refletindo aqui.

Pesquisadora: Eu ia perguntar: você perguntou isso para eles ou você percebeu? Eles te disseram: “– ah, eu estudei até a primária”, ou você que observou durante as aulas, mesmo?

Professora: Então, esses dois aqui eu sei. Porque os que são formados, eles têm orgulho em falar, né?

Pesquisadora: Aham.

Professora: Os que não, daí já ficam um pouco para trás, então o B***, esse eu perguntei... ele disse que estudou só até a quarta série. Esse aqui ele é novo.

Pesquisadora: Então, não sabe ainda.

Professora: É. Só sei que faz tempo que ele ta. Ele já foi matriculado ano passado e não veio. E acabou voltando agora. Dele eu não sei a história certinho. Uns dizem que só tem problema de falta de vista, né?

Pesquisadora: Não querem falar muito. Querem ser mais discretos, e a gente não sabe até onde pode ir também...

Professora: Mas tu acaba notando, né?

Pesquisadora: Uhum. Ah, que legal.

Professora: Nesse dia, foi um dia de chuva e só veio uns quatro e acabei só pegando os trabalhinhos deles.

Pesquisadora: E acaba conseguindo fazer coisas maiores também. Estavam só os quatro. Muito legal.

Deixa eu continuar aqui: - quantas horas de aulas eles tem?

Professora: São para ser, quatro aulas, mas nunca dá, porque como eles chegam 19:00, 21:30 eles começam a querer ir embora, a dispersar, então.

Pesquisadora: Real é das 19:00 às 21:30, assim? Aí, oficialmente, são quatro. Mas é por que eles vêm do trabalho, né?

Professora: É, mas acho que nem o Proeja chega a dar quatro. É das 18:40 às 21:50. Isso não dá quatro horas também. Porque o horário à noite é reduzido, né? Eu que tenho que chegar às 18:00, né. São quatro horas de trabalho, mas deles... é porque é quatro hora/aula.

Pesquisadora: Sim. Quatro hora/aula. E as aulas para esse grupo que a gente vai conversar hoje, são terça e quinta. São duas vezes por semana?

Professora: Isso.

Pesquisadora: E quantos têm na turma? 18 que você me falou, né?

Professora: Isso.

Pesquisadora: Você sabe quantos homem e mulheres? Ou não?

Professora: Agora que entrou nessa turma, umas duas ou três mulheres. Semana passada.

Pesquisadora: O restante são homens?

Professora: Aham. A turma de mulheres é da segunda-feira. E elas tem muita dificuldade, assim... de se expressar.

Pesquisadora: E a de segunda, tu também é a professora?

Professora: Uhum.

Pesquisadora: E é aí são só as mulheres? Não vem nenhum homem?

Professora: Não, vem homem também. Mas só que é mais mista. Essa daqui, até agora junho, julho ali nas férias, só tinha homens. E agora é que entraram essas duas...

Pesquisadora: Mas foi uma separação natural? Eles que foram escolhendo onde ficar?

Professora: É, mas mais por conta de que elas acham que tem dificuldade, que não falam muito...

Pesquisadora: Que atrapalham...

Professora: Não querem vir para a turma de terça. Por que eu tenho até algumas que falam um pouco mais, que são duas pelo menos, que eu queria colocar na turma de terça, mas elas não querem.

Pesquisadora: Devem ter outras questões aí, né?

Professora: É, um pouco, eles são bem machistas assim e elas são bem submissas.

Pesquisadora: Então, elas não querem “atrapalhar” o marido talvez? Uma coisa assim...

Professora: Dá para ver, a gente nota às vezes... até pelas conversas deles, né? Que a mulher é que tem que fazer isso. Esses trabalhos de mulher.

Pesquisadora: Tipo, se você pergunta para eles: - você cozinha quando...? Aí eles respondem isso?

Professora: É. Aham. Eles trazem as... não estou dizendo: - está chegando muita mulher, porque eles estão trazendo. Não precisa nem ser a mulher ou a namorada, eles trazem as irmãs, primas, alguma mulher para casa.

Pesquisadora: Para cuidar da casa. Porque daí eles não querem cuidar da casa.

Professora: Mas os que não têm, se viram. Quem precisa. Eles fazem.

Pesquisadora: Mas quando podem, tem dinheiro para trazer alguém, traz alguém? Trazem alguém as mulheres para casa?

Professora: Eles dizem que a mulher brasileira é muito liberal, que a mulher brasileira manda no marido. Eles têm uns comentários assim bem....

Pesquisadora: Olha, a leitura deles! E contigo? Como é? Quando é uma professora mulher? Tu teve dificuldade?

Professora: Assim, o ano passado, né, no começo. Tive que impor um pouco mais de respeito porque eles convidam para ir no pagode, convidam para... agora esses dois, três...

Pesquisadora: Mesmo os casados?

Professora: É. Eles não... tem a mulher aqui, né? Mas a maioria deles tem a mulher no Haiti. Eles acabam, né... meio que se passando. Porque eu já trabalho, eu trabalho com, não é a primeira vez que eu trabalho com adulto. Eu disse para a Fabi, para as nossas coordenadoras ali: “- Oito anos que eu trabalho com adultos, eu nunca tive nenhum problema”.

Pesquisadora: Com brasileiro, né?

Professora: Uhum. Isso. E eles, eu só cheguei eu tive que me impor: “- estou trabalhando, eu sou professora, eu sou casada”, porque: “- vamos para lá, vamos sair juntos...”

Pesquisadora: Será que não pode ser uma interpretação deles assim: “- ah, nossas mulheres não fariam, não estariam aqui. Se ela está aqui é porque é outra...”

Professora: É. Eu acho que um pouco e tem um pouco disso. Porque agora só entrou dois alunos novos e já: “- ah, a professora”. Vê que... “- ah, quantos filhos a professora tem? – Ah, tenho dois filhos, né. Dois homens. – Ah, não quer fazer uma mulher?” Risos.

Pesquisadora: Ok.

Professora: Aí os outros que já são mais antigos: “- a professora é casada!”

Pesquisadora: Como já corta. Aqui não funciona assim como você está pensando. Eu também pensei, mas...

Professora: É. Foi bem assim. Aí foi a primeira segunda aula que eles vieram e já saíram com essa. Aí eu acabo: “- ah, para falar português tu não aprende, mas para me dizer essas coisas, tu é ligeiro!” Risos. Aí os outros riem que entendem mais, porque na hora que ele chegou novo: “- ah, não falo português! Não falo português”

Pesquisadora: Mas isso ele já perguntou. Risos.

Professora: Risos. Tem que ter um pouco de jogo de cintura com eles, né?

Pesquisadora: Claro, claro. Porque tem que todo um olhar, porque é outra...

Professora: Cultura.

Pesquisadora: Cultura. A gente está em outra posição, né. Até entender melhor assim... E a média de idade deles, assim? Você tem ideia?

Professora: Vai de vinte até quarenta e cinco. Eu acho que tem de quarenta e oito até, mas não mais que isso também.

Pesquisadora: Por aí, vinte a quarenta e oito. E todos os alunos trabalham?

Professora: Não. Têm muitos desempregados.

Pesquisadora: Mas vieram para cá para procurar emprego?

Professora: Para trabalhar.

Pesquisadora: E as mulheres trabalham fora?

Professora: Bem menos que eles. Ela não. Estão com dificuldade de conseguir emprego.

Pesquisadora: Você já me falou que eles não são tão assíduos. A questão dos dias de chuva, né? As nacionalidades você também já me falou. Já me falou sobre o grau de nacionalidade. Se tem analfabetos ou não. Também já falamos. E agora? Eu não sei se quando a gente falou estava registrado. Do ter percurso como professora. Das tuas experiências anteriores. Você já me falou. Já me respondeu.

Professora: Deu para pegar ali?

Pesquisadora: Sim, sim. Eu já estava gravando sim. Ah, é... o que eu ia te perguntar? Ah, tá: - e como você chegou ao curso de português para estrangeiro?

Professora: Bem, eu fui procurar a vaga de Educação de Jovens e Adultos à noite e aí elas me ofereceram o curso de...

Pesquisadora: O desafio? Risos.

Professora: Risos. Isso.

Pesquisadora: E aí, como eu já gosto. Já trabalhei com adultos. Já conhecia até..., já trabalhei um ano todo no presídio Santa Augusta, coma as mulheres daí. Mas um desafio, né? Vamos tentar. Vamos ver no que vai dar. Também trabalho em projeto do PNOA⁹⁵. Eu acho que acaba me procurando essas coisas diferentes.

⁹⁵Projeto Novas Oportunidades de Aprendizagem (PNOA), da Secretaria do Estado de Santa Catarina para lograr efetivo êxito em

Pesquisadora: Tipo, te chama. Alguém precisa resolver isso.

Professora: Eu vim. Acho que está dando certo por enquanto.

Pesquisadora: E você, a secretaria te deu algum suporte, assim? Ela te deu material?

Professora: Apostilas.

Pesquisadora: Indicação. Mas ela dá cópias para os alunos? A escola fornece?

Professora: Eu acabo usando aqui, né. Tenho acesso à secretaria.

Pesquisadora: Mas quem monta a aula é você? Não tem... Ninguém te deu um plano, um curso, nada?

Professora: Não. Agora que nós estávamos fazendo o projeto. A Fabi. Que já era para ter sido feito ano passado, porque eles estão matriculados como uma quarta série, e uma sexta. O ano passado esta assim: quarto ano e um sexto ano.

Pesquisadora: Ah, a matrícula oficial deles não é como aluno de língua estrangeira ou...

Professora: Não, porque tem que fazer esse projeto, tem que ter uma resolução. É, então. Eu acabei usando meu planejamento para montar o projeto. Para ajudá-la com o projeto. Aí o Guilherme também que é professor de português, fez uma justificativa. Aí eu acabei usando meu planejamento, né? Os conteúdos. Ah, claro, mudei um pouco porque a gente sugeriu fazer quatro níveis ali, né: de iniciante, básico, intermediário, avançado.

Pesquisadora: Eu ia te perguntar: se tinha vindo determinado da secretaria ou se tu tinhas percebido a necessidade de...

Professora: Como teve uma procura grande, acabamos separando as turmas, um nível um pouco mais avançado e essa bem de iniciantes. Mas só que o pessoal que está desde o ano passado, nessa turma de iniciantes, continua e tá entrando alunos novos. Então, não tem uma demarcação de dizer: - ah, não, mudou o semestre, nós vamos estreitar outra turma...

Pesquisadora: Mudou de nível?

Professora: Não. Não tem, porque a.... Tanto que fechou um semestre com quatro. Voltou. Voltaram. A gente foi atrás, e, onde

sua aprendizagem das habilidades de leitura, produção textual e cálculo. Disponível em: <http://www.sed.sc.gov.br/servicos/programas-e-projetos/16987-programa-estadual-novas-oportunidades-de-aprendizagem-penoa> Acesso em: 20 de setembro de 2018.

entrou mais esses quatro, cinco, e agora tem a turma de novo de dezoito. Desses mais avançados.

Pesquisadora: Ah, tá. Eles começam com um número como dezoito e acabam, no final com...

Professora: Começou com quarenta e cinco ano passado, mas de quarenta e cinco. Porque tinha sessenta e... aí tinha o nome dos ganeses também. Mas eu acho que tinha sessenta e poucos nomes. E aí, encheu a turma. Porque eu tenho uma sala para vinte lugares, Tem vinte lugares. Aí, encheu, encheu demais e aí teve que separar. Porque era uma turma aqui e uma turma no Ludovico.

Pesquisadora: Isso. Isso a Copirc me falou.

Professora: Foi.

Pesquisadora: Agora juntou, né?

Professora: É. Daí o ano passado ficou uma turma lá e duas turmas aqui. Aí eu fiquei com as duas turmas daqui. Porque a gente dividiu. Aí eu peguei: os que falavam mais ficaram terça e quinta e os que tinham acabado de chegar, ficaram segunda e quarta.

Pesquisadora: Porque sentiu necessidade do andamento das aulas?

Professora: Isso. Já que dava para separar, né?

Pesquisadora: Mas no projeto vocês propõem quatro níveis?

Professora: No projeto a gente acabou separando. Até por diploma assim, por certificado, né. Os que concluíram os quatro. Igual esses. Acho que tem o direito a um certificado. Ah, fez as aulas de português. Então, ela tá fazendo isso agora. Tem que apresentar para o MEC, tem uma burocracia da Prefeitura. Para daí colocar a turma certinho, com os nomes ali. Conseguir matriculá-los nessas turmas. E não na turma de ensino regular.

Pesquisadora: Porque isso está dentro de: Ensino Regular para Adultos? Dentro do Proeja? Todas Essas turmas?

Professora: Aham.

Pesquisadora: E a turma... Porque a Copirc me falou em duas separações: que tinha um grupo que estava no Proeja e que não era aula de língua portuguesa.

Professora: É. Daí está lá no Ludovico.

Pesquisadora: Aí eles estão como alunos...?

Professora: Tem uns até que estão vindo aqui agora. Eles estão como alunos de alfabetização. Eles estão junto com brasileiros que não foram alfabetizados, adultos e ela acabou colocando-os lá. Como fechou a turma de nível língua de portuguesa.

Pesquisadora: Eles realmente não são alfabetizados em língua nenhuma ou são alfabetizados?

Professora: São alfabetizados.

Pesquisadora: E aí estão fazendo o Proeja normal. Regular junto com os brasileiros. Faz aulas de História, de Geografia.

Professora: Isso é o que a Fabi e o Frabrizio lá estavam tentando mudar. Mas aí a dificuldade de eles virem até aqui, porque lá moram do lado da escola.

Acho que agora a gente tem que ir lá dar uma satisfação para eles, que eles estão chegando. Pera só um pouquinho. (Referindo-se aos alunos imigrantes que chegam para as aulas).

Interrupção. Professora sai da sala.

Pesquisadora: Ai você me falou que a secretaria não te deu material, não te deu um programa.

Professora: Não. Material eles deram.

Pesquisadora: Sugestão de material, sim.

Professora: Fora essas apostilas, antes era a Sônia, oh, tinha uma apostila que tinha até um... oh, por níveis, para estrangeiros mesmo. Que é de adulto. A que eu mais uso é essa e o material lá do Itamaraty também, que eu andei imprimindo.

Pesquisadora: Que você que pesquisou, estudou.

Professora: Isso. Que são as coisas que... eu peguei os verbos de lá, mas às vezes quando eu uso a sala informatizada, daí eu abro aquelas vídeos aulas que eles tem. Tem um material legal lá, que dá para aproveitar bem.

Pesquisadora: Você encontra bastante coisa na *internet*, assim?

Professora: Mas acabei encontrando as mesmas apostilas também. E aí, essa turma que é um pouco mais avançada. Eu acabo pegando notícias. Coisas mais atuais para trabalhar com eles e para trabalhar bastante vocabulário também.

Pesquisadora: é no dia a dia.

Professora: Nessa turma de segunda e quarta, tento trabalhar bastante vocabulário e verbo, conjugações de verbo, porque os que já falam um pouquinho, falam errado, né.

Pesquisadora: Tenta aperfeiçoar o que eles estão trazendo.

Professora: Isso. E eu disse para eles: - eu quero é, meu objetivo era ampliar o vocabulário deles. Mesmo que fale um pouco errado, mas se tu tiver mais vocabulário, tanto vai entender melhor, como vai conseguir se comunicar um pouco melhor. Então, em cima é mais desse trabalho de vocabulário. E essa turma aí não, aí eu acabo pegando um pouquinho de gramática, mas mais eu quero a

leitura dessas palavras novas. Se aprimorar, saber usar os verbos no futuro, no passado, porque isso acaba te ajudando a entender, o que eu estou falando. Então, essas coisas, mas não evoluindo muito em gênero textual, literatura. Não, né?

Pesquisadora: Não, é que não é uma aula de língua portuguesa da escola, mas é outra coisa,

Professora: Mas eu tenho uns que me cobram, tá. Que eles querem aprender gramática.

Pesquisadora: Ai, que bom. Ia te perguntar: eles mostram interesse de vestibular, Enem, já te perguntaram coisas assim?

Professora: Tem um que quer saber as informações sobre a Unesc, que ele quer, o professor de história na verdade. Ele disse que ele tem interesse em fazer vestibular, alguma coisa.

Pesquisadora: Posso dar umas dicas depois.

Professora: Isso. Eu disse que eu não sabia muito, mas até o fim do ano eu poderia me informar e passar para ele. Porque bolsas, coisas assim, como funciona para estrangeiros, eu não faço ideia.

Pesquisadora: É, eles entram em outra categoria, na verdade, por ser estrangeiro. Isso que eu ia te perguntar: - se você tem um tempo, se a secretaria te oferece um tempo para preparar as aulas? E se fosse tem com quem trocar essa experiência? Se você tem com quem conversar?

Professora: É. O tempo para planejamento, a gente tem a sexta-feira.

Pesquisadora: Aham.

Professora: Tem a hora/atividade da Prefeitura normal incluído.

Pesquisadora: Incluído?

Professora: Tenho sim, direito à hora atividade. Só não tem com quem trocar. Tem vezes que a hora/atividade eu vou para a Secretaria lá, trabalhar com a coordenadora, às vezes levar matrícula, fazer alguma coisa, mas burocrática ali. Ou senão, eu vou para outra escola, que elas não querem que eu fique aqui sozinha na sexta-feira, aí eu vou aqui no Santo Antônio. Aí uso para preparar aula, para corrigir os trabalhos.

Pesquisadora: Aproveita o tempo.

Professora: Daí tem esse tempo.

Pesquisadora: Ah, legal. Acho que eu já te perguntei como o curso foi estruturado: que é você que faz o planejamento, conforme a necessidade, os níveis também, vocês já sentiram a necessidade de dividir, aí ia te perguntar: - se vocês fizeram algum teste? Vocês

fizeram algum teste de nivelamento de língua? Não? Foi mais pela experiência da aula?

Professora: Não. Daí no começo, naquele, né, o ano passado. Quando tinha essas duas turmas que vinham todos, todos juntos, eu acabei fazendo algumas, tanto oral quanto escrito para poder separar. Onde eu notei que eu tinha... porque eu fiquei quase um mês com eles, uma turma enorme, assim.

Pesquisadora: Com todo mundo?

Professora: Isso. Daí tinha que buscar carteira em outra sala. Até, não deu bem um mês, mas deu um, deu uns 25 dias.

Pesquisadora: E foi tudo nem quando você quis retornar para secretaria e dizer: “- olha, tem que separar as turmas, precisa mais dias ou mais níveis.”, foi o.k?

Professora: Não, é. Quando eles viram que a procura era grande aqui, aí lá no Ludovico, não. A turma começou com tantos alunos e... continuou, né. E aqui, não. Aí eles foram... porque eles moram por aqui. Muitos no Pinheirinho e Santo Antônio, né. São muitos aqui.

Pesquisadora: E quem podia se candidatar? Naquele primeiro momento e agora, tem alguma regra? Tem que ser imigrante de tal lugar, ou tem que estar aqui há tanto tempo? Tem que ter o documento tal ou é aberto?

Professora: Não. A gente até colocou as regras neste projeto agora, né? Ser maior de dezoito anos, por conta de ser Educação de Jovens e Adultos, ser estrangeiro e morar em Criciúma,

Pesquisadora: Aham.

Professora: Mas daí, tinha gente até da Forquilha. Tinha um que vinha.

Pesquisadora: Que não estava tendo lá, daí...

Professora: Daí elas abriram essa exceção.

Pesquisadora: Nível de Escolaridade? Não, né?

Professora: Não, o nível não porque é um curso de línguas, né? Não tem a ver com... Como lá no Projeja do Ludovico, deveria ter, não sei se elas pedem documentação. Daí eu também não sei como funciona para dizer: “ah, não. Vocês vão para a alfabetização”, porque tem alguns que estão no sexto ano, sei que tem alguns que estão cursando normal assim, para pegar diploma de nono ano.

Pesquisadora: É. Eu ia perguntar se é isso: – se é porque eles realmente não sabem a língua ou se é mais por um interesse em ter um certificado? Porque no Haiti com a história do terremoto e tudo mais, muita gente não conseguiu recuperar seus documentos e teve

pessoas que não tinham ainda. Então, tem os dois casos. As pessoas que não eram alfabetizadas e as pessoas que já eram, mas é tão difícil e exige muito dinheiro a validação do diploma e tudo isso.

Professora: Ah, tá para o estrangeiro.

Pesquisadora: Que eles acharam mais fácil: “ah, ta bom! Então, a gente entra no EJA e faz de uma vez de novo e pega o certificado do Ensino Médio do Brasil de uma vez”, ao invés de traduzir e fazer todo o processo.

Professora: Daí eu não sei lá. Da escola de lá, não tenho essa ideia.

Pesquisadora: Por que essa situação é lá, né?

Professora: Isso. Eu trabalhei lá essas três semanas o ano passado, mas aí foi na turma de língua portuguesa. Os que já estavam matriculados no regular, eu não sei como eles entraram, por quê. Eu sei que deu uma confusãozinha porque eles queriam participar da língua portuguesa, mas daí eles tinha que frequentar, né? Porque tu sabe como são matérias: um dia é português, um dia é matemática, um dia é inglês, um dia geografia e aí eles queriam ir os dois dias, na aula de português, só de língua portuguesa e aí vão perdendo a matéria do regular, ali. Daí deu uma confusão e daí eu vim para cá e eu não...

Pesquisadora: Tu não sabe como elas resolveram?

Professora: Não sei como elas resolveram.

Pesquisadora: Aqui tem, cobra frequência?

Professora: Eu acabo fazendo o meu...

Pesquisadora: O teu controle?

Professora: O meu controle.

Pesquisadora: Mas aí não se expede certificado no final, né? Vai ser depois do projeto, né? Que você falou.

Professora: É por enquanto. Daí agora ta vindo online, o proeja não tinha. O diário online, né. Onde eu posso fazer a chamada aqui e ter um controle maior, né. Daí não tem setenta e cinco por cento de presença, não vai ganhar o certificado.

Pesquisadora: É... e você já percebeu que os alunos trazem de fora conhecimento de português, extra- classe, assim?

Professora: Alguns. Aham. Alguns já vem com conhecimento até do Haiti. Tem um aluno ali que fazia seis meses que ele estava aqui e falava, não sei se hoje ele vem, porque ele trabalha muito cedo. Eu acho que ele acorda às quatro horas da manhã, daí ele vem e cochila na sala. Daí ele falta muito também. Mas ele disse que

quando ele decidiu vir, né, para o Brasil. Ele começou a aprender o português lá.

Pesquisadora: Lá? Já sabia?

Professora: Desde os primeiros meses que ele estava aqui ele já falava muito.

Pesquisadora: Não era do primeiro grupo, né? Ele já tinha contato com pessoas que já estavam aqui e já sabia provavelmente...

Professora: É. Já sabia o que queria. É ele queria vir e então ele aprendeu o português lá.

Pesquisadora; Uhum.

Professora: E alguns não. Alguns tem aquela base do trabalho. A linguagem que eles. Lá do trabalho, da construção civil. Lá eles sabem.

Pesquisadora: Aham. Vocabulário do trabalho eles sabem.

Professora: É. Isso eu noto também.

Pesquisadora: Legal. É, eles possuem alguma dificuldade especial, extra-classe, você percebe?

Professora: De aprendizagem ou... ?

Pesquisadora: É ou para chegar nas aulas, ou de relacionamento com os brasileiros? Eles te contam alguma coisa assim ou não?

Professora: Não. Não. Eu acho que tranqüilo. Não reclamam, pelo menos não para mim.

Pesquisadora: Eles te pedem assim, ajuda de outras coisas, além da língua, por exemplo: ah, de como tirar o C.P.F, ou esse tipo de informação? Ou eles já sabem?

Professora: É, às vezes eles querem saber sobre questões de sindicato, porque que é assim no sindicato deles, porque que tem... né, eles perguntam algumas coisas. Um foi demitido, acha que está sendo injusto também, né, que foi injustamente. Eu disse: “- olha, tem que procurar o sindicato da tua, porque a professora também não tem, ou um advogado, né. Ah, ele acha que se machucou e acabaram demitindo ele, ainda no tempo do... porque tem um tempo eu não pode demitir funcionário quando se machuca.

Pesquisadora: É tem.

Professora: Porque as nossas regras da Prefeitura, eu sou efetiva, são todas diferentes. E o sindicato ajuda, né. Nos ajuda.

Pesquisadora: A dar informação.

Professora: E eles acham que o sindicato deles não ajuda a dar informação, não sei se porque eles não entendem o que o sindicato quer dizer.

Pesquisadora: Ou talvez a dificuldade da língua, da burocracia, né, também. Uma coisa é a língua do cotidiano e outra coisa é a língua da burocracia. Se para a gente, já é difícil, né.

Professora: Pois é. O que eu posso dar de informação é procurar o sindicato. O nigeriano também. Já chegou aqui com problema de demissão. Daí eu disse: “oh! procura”, peguei o telefone para ele do sindicato do metalúrgico, ele foi para rua de uma metalúrgica. O que a professora pode dizer é que procure estas coisas. Aí, negócio de saúde, às vezes.

Pesquisadora: Sobre posto de saúde ou como usar assim, hospital?

Professora: Eles perguntam alguma coisa, Daí o que eu sei, o que consigo informar. Eu informo. As meninas ficaram de vir, as do...

Pesquisadora: As agentes de saúde, não?

Professora: Da prefeitura, que tem a organização...

Pesquisadora: Não é o CER da Unesc?

Professora: Também veio alguém do CER aqui, ficaram de voltar para falar sobre saúde, pra dar dicas, mas junto com o COSIP (?), aí, sou péssima de nome, de lembrar...

Pesquisadora: Eu também, as siglas, né?

Professora: Alguma coisa da Prefeitura.

Pesquisadora: Copirc?

Professora: Copirc! Que daí é alguma coisa...

Pesquisadora: De auxílio aos imigrantes. É... da Igualdade.

Professora: Então, eles ficaram de voltar. Vieram ano passado, semestre passado em junho, iam preparar alguma coisa para vim aqui auxiliar, para dar algumas dicas para eles.

Pesquisadora: Algumas dicas. Entendi. Ah, você acha que as desistências que foram tento foi por causa do trabalho, do cansaço?

Professora: Sim. Alguns arrumaram trabalho à noite; outras mulheres estavam grávidas, ganharam neném.

Pesquisadora: As mulheres quando vêm trazem as crianças ou deixam as crianças com alguém?

Professora: Elas não trazem, são poucas as que vêm com crianças. As que têm já nasceram aqui. Eu tinha acho que cinco grávidas ano passado. E agora não regressaram. Uma delas só que voltou, porque daí na terça o marido vem e fica, na segunda ela vem e o marido que fica com a criança, com o bebê.

Pesquisadora: E você percebeu entre eles, acho que você já me falou alguma coisa também, uma separação entre classes? Por causa de religião, de língua, entre eles ou não?

Professora: Não. Eles até que são... são mais os ganeses que...

Pesquisadora: Entre nacionalidades?

Professora: É. Entre nacionalidades. Porque aqui eles são evangélicos, eles são católicos e uns adventistas. Às vezes eles até discutem um pouquinho a religião deles, mas daí eu corto, porque... né...

Pesquisadora; neutro, né. Vamos falar da língua.

Professora: É, Deus é um só, né, tudo igual, mas não separação. Eles até são amigos, eles se ajudam, um ajuda o outro.

Pesquisadora: E aí você me falou que o CER veio aqui, veio a Copirc, mas você não tem acompanhamento do teu trabalho: tem psicólogo, assistente social, assistente jurídico?

Professora: Não.

Pesquisadora: É aula de português.

Professora: Tem, mas não tem a ver comigo. Veio uma psicóloga até ajudá-los a fazer currículo, mas veio uma vez só.

Pesquisadora: E você vê necessidade de continuar o curso?

Professora: Para eles?

Pesquisadora: Uhum, para eles. Por um bom tempo, né?

Professora: Para esses que chegaram agora, sim, né. Se eles quiserem aprimorar, mesmo. Porque eles têm problema com escola, com creche. Alguns, ah... tem reunião dos pais na creche: eles vão, mas eles não entendem nada.

Pesquisadora: Como matricular o filho, como acompanhar filho.

Professora: Até eles conseguem matricular, até elogiam o posto de saúde com relação às crianças, mas numa reunião de pais, vamos dizer: é o problema com o piolho, ah a turma tem o problema. Eles vão, eles não conseguem, nem ler o bilhete. Tem que levar para alguém que lê. Nem entender se a diretora chamar.

Pesquisadora: E os filhos já estão falando português também?

Professora: Eles vão, né! Naturalmente eles vão aprender o português. Eu tenho até uma menina que vem aqui, que eu acho que tem três aninhos. Que a mãe traz quando vem.

Pesquisadora: E elas são muito rápidas, né?

Professora: Não aprende. Ela não aprendeu a falar muito bem, ela ainda tá confusa.

Pesquisadora: Sim, são as duas línguas.

Professora: É. Da para ver que como ela fala, ela ainda tá... ela ta indo para a escolinha, mas em casa ela só fala crioulo ou francês, essa mistura.

Pesquisadora: É bem rico, né? Esse aprendizado é bem rico. E o que você acha que seria o curso ideal de português? Como você

acha que deveria ser a forma? A estrutura toda? O sistema? Pode ser, por exemplo, esse projeto que vocês estão bolando?

Professora: Eu acho que um pouco mais de material didático, se a gente conseguisse, porque eles são carentes, eles não trazem material, eu tenho que dar lá, lápis, caneta, borracha, caderno, eles não trazem nada. É tudo a Prefeitura que dá, ou eu tenho que me virar, pegar aqui da escola mesmo e depois eu reponho quando o Proeja me manda. É mais a estrutura, mesmo.

Pesquisadora: Mais a estrutura que você acha podia...?

Professora: Mais material didático que a gente tem pouco, porque de criança tu não pode dar porque eles não vão gostar, né.

Pesquisadora: Claro, são adultos.

Professora: E aí os de adulto a gente tem que correr atrás o tempo inteiro, mais de estrutura. À noite eu tenho problema de merenda, porque eu estou aqui sozinha, então, só fica bolachinha e muitos vem direto do trabalho e às vezes não comem e até vão embora mais cedo porque estão com fome. Porque a Prefeitura dá a merenda, tem, mas a noite não tem porque não tem que faça. Eu não....

Pesquisadora: Você não pode estar em sala de aula e na cozinha ao mesmo tempo.

Professora: E não tem como largar e... mesmo porque a cozinha fica fechada e elas tiram o botijão de gás e guardam à noite, por conta de assaltos. Então, só de tivesse uma servente, mas para isso tinha que ter mais turmas. A gente entende que é um gasto...

Pesquisadora: Parte da burocracia, né? Você acha que da estrutura do curso, está o.k, assim?

Professora: De dois dias por semana, tanto porque eles trabalham muito e alguns já tem dificuldade de vir estes dois dias. Alguns pedem horário à tarde, porque tem que trabalhar à noite, aí não conseguem. Alguns já vieram aqui pedi: ‘- se não teria condição de abrir uma turma à tarde, que tinha sei lá, uns quinze haitianos para fazer à tarde porque trabalham à noite.

Pesquisadora: O oposto.

Professora: Daí, não é comigo também.

Pesquisadora: Aham, entendi. Aí também tem as crianças que usam aqui.

Professora: É. Tem sala também. Nessa escola não tem sala vaga. E não vamos misturar também, adulto com criança. É mais complicado. Mas até disse para eles fazerem um baixo-assinado ali, pedirem.

Pesquisadora: Porque de repente tem alguma escola que possa. Que a tarde não contratou, sei lá...

Professora: Tem o seja mesmo, que a tarde é adulto, talvez cedesse uma sala, que é ali no Joaquim Ramos, perto da Prefeitura. Ali eles têm adulto de manhã, de tarde e de noite. Até disse para eles: “- me façam uma lista, me tragam os nomes das pessoas, com C.P.F. que eu entrego na Prefeitura, sem problemas. Daí tem o professor, o espaço, tem essas questões.

Pesquisadora: Acho que é isso professora, a gente pode conversar com eles. Muito obrigada.

APÊNDICE E - Transcrição da entrevista: Grupo Focal de alunos do curso de Português para Estrangeiros da Prefeitura Municipal de Criciúma

A pesquisadora foi introduza a turma pela Professora, que já havia adiantado a minha visita e objetivos à turma, em aulas anteriores.

Professora: Você já fala um pouco de português, então?

Aluno 01: Sinaliza com a cabeça.

Professora: E você? Fala Português?

Aluno 02: Um pouco.

Professora: Um pouquinho? Mas fala, né? Então, tá? Você se apresenta?

Pesquisadora: Claro. Oi, eu sou a Dayane. Eu sou estudante da Unesc. Faço mestrado em Educação lá e faço uma pesquisa sobre o que a cidade, o que Criciúma tem feito, para ajudar no ensino de português como língua estrangeira, para os nossos estrangeiros que estão chegando: ganeses, haitianos, venezuelanos, para todo mundo. Tá?

E eu gostaria de conversar com vocês, saber de vocês, o que vocês acham importante sobre aprender português e como está sendo aprender português. Como está sendo a experiência de estudar aqui, estudar no Brasil.

Então, tem duas coisas: Eu tenho um documento que diz que eu vou fazer uma entrevista com vocês e que eu não vou usar o nome de vocês, não aparecerá, ela é confidencial. Então, quando eu for escrever meu trabalho, vai aparecer lá, não vai parecer “Rômulo”, vai aparecer: entrevistado número um, entrevistado número dois. Isso é uma política do Brasil de proteção, para não expor ninguém. E também é voluntária, se vocês quiserem responder, o.k., se não quiser responder, não quiser participar, também não tem problema. Tá? Mas a pergunta não tem nada de mais. É sobre se você gosta do Brasil, se você gosta de estudar português, é difícil?, é fácil?, né. Se não me entender, tudo bem também. Não tem problema. Risos.

Aluno 03: É verdade?

Professora: Pode perguntar também. Quem não entendeu, quem tem alguma dúvida, pode perguntar que ela repete. Ela também é professora para estrangeiros na Unesc, né? Ela também dá aula, né?

Pesquisadora: Também dou aula.

Professora: Ela também dá aula para estrangeiros, só que ali na Unesc também. Então ela já sabe como é. Das dificuldades que a gente enfrenta. Tá o.k?

Pesquisadora: Eu vou passar o documento que é uma obrigação minha fazer isso e aí depois eu começo as perguntas. Pode ser?

Em coro: Pode.

Pesquisadora: E esse documento fica guardado comigo, ta? Também ninguém vê. É só para eu dizer que eu não obriguei vocês a dar entrevista, ta? Risos.

Em coro: o.k.

Aluno 04: Não vai dar para mim?

Pesquisadora: Vou. Para todos.

Professora: Calma.

Pesquisadora: Você quer ser o primeiro? Risos.

Aluno 04: Muito Prazer.

Pesquisadora: Primeiro as damas aqui.

Aluno 05: Não entendi (aluno 5 apontando para o título do documento).

Pesquisadora: Ele se chama termo de consentimento que quer dizer que você concorda com a entrevista, que está tudo bem.

Aluno 06: Que ta procurando?

Professora: Tem caneta aí L****? Todo mundo tem caneta?

Aluno 04: Eu tenho um lápis.

Pesquisadora: Eu tenho caneta, eu tenho mais caneta para vocês.

Professora: Cadê? Você já ganhou caneta?

Aluno 7: E você também. Eu deixar guardado com você.

Professora: Tá guardadinho aqui.

Pesquisadora: Eu também tenho caneta. Alguém mais precisa de caneta?

Professora: Eu acho que eu acabei dando as canetas deles, mas eu tenho mais lá.

Aluno 04: Eu gosto dessa caneta aí.

Pesquisadora: Você gosta? Qual delas?

Aluno 08: Oh, professora eu tenho dois.

Professora: Pois é, eu tenho também. Lápis eu tenho. É só a caneta que eu vou lá buscar.

Pesquisadora: Risos. Ah? Você quer a minha caneta?

Professora: Não.

Aluno 04: Que eu gostei.

Aluno 05: Isso aqui?

Professora: Isso não é caneta. É o apontador, a gente já conversou.

Pesquisadora: Eu tenho mais uma caneta, mas ela é roxa. Daí não...

Professora: Eu vou lá buscar caneta, traga uma nova também. Eu vou lá pegar umas canetas a mais que eu tenho lá.

Pesquisadora: Deixa eu ver se a minha funciona aqui, eu tenho mais uma.

Aluno 09: Vou precisar caneta.

Aluno 04: Você tem?

Professora: Lápis? O que você precisa B****? Lápis e borracha?

Pesquisadora: Eu preciso que você...

Professora: Lápis?

Pesquisadora: Eu preciso que você diga: “– Eu Rômulo, Pablo, Dayane...”

Aluno 03: Botar meu nome?

Pesquisadora: E aí aqui, na última linha...

Aluno 03: A data?

Pesquisadora: A data. Dia... Hoje é dia 14?

Professora: 14 do 08.

Pesquisadora: 14 do 08 e assinar. Um autógrafo.

Professora: A professora também assinou uma dessas aí, o.k? É só para dizer que ela veio aqui e que a gente concordou em participar da pesquisa dela.

Pesquisadora: Isso. Obrigada. A da Professora C***** está aqui. Risos.

Professora: É. É o mesmo que o de vocês. Não vai tirar dinheiro do banco de ninguém. Risos.

Pesquisadora: Só que eu vim aqui dizer...

Falam ao mesmo tempo. {Incompreensível}.

Professora: Já volto, Dayane.

Pesquisadora: E a sua assinatura. Como você assina? Você assina no seu documento? Você faz desenho bonito ou você escreve o seu nome outra vez?

Aluno 03: Faz tudo.

Pesquisadora: Então pode ser.

Aluno 03: Tá bom?

Pesquisadora: Uhum.

Pausa silenciosa.

Pesquisadora: Isso é só para dizer que eu vou fazer a entrevista e vocês sabem que eu vou fazer. Risos.

Eu, seu nome, a data e a assinatura.

Aluno 05: Eu não estou entendendo isso aqui (aponta para a folha).

Pesquisadora: Claro. Significa: Termo de Consentimento Livre. É para dizer que você sabe que eu vou fazer uma entrevista com você, você sabe, que você está o.k., que eu não estou obrigando você: - ah, você tem que falar!

{Falam ao mesmo tempo. Incompreensível}.

Pesquisadora: Como eu faço a pesquisa na Universidade, eu sou obrigada a fazer isso: contar isso para você que está dizendo que você sabia que eu iria entrevistar você e que você diz assim, ó: “- eu declaro que fui informado”, ta dizendo que: eu sei que ela vai me entrevistar. Ela não enganou, ela não fingiu, ela não gravou escondido. Ela me disse que ela estava fazendo uma entrevista. Porque eu não posso fazer escondido. {Ruído}. E esse é só um documento que diz, que eu estou contando isso para você. Diz assim...

Aluno 05: E depois o que vai passar?

Pesquisador: Ah, ta! Eu vou fazer as perguntas para vocês. Eu vou fazer agora. Vou perguntar se você gosta de aprender português, se você não gosta, vou perguntar se foi muito difícil chegar aqui, no Brasil, se foi fácil, se você está gostando de morar aqui, se você quer ir para a universidade, se você quer voltar para o seu país, e isso, vai virar um texto.

Aluno 05: Vai ser um texto?

Pesquisadora: Vai virar um texto, eu vou escrever uma história dizendo que eu falei com os alunos do colégio Érico, mas eu não vou dizer seu nome. Vou falar: “- entrevistado 01 me disse que gosta de estar no Brasil, entrevistado 02 me disse que quer voltar para o Haiti”. É uma pesquisa, se você não quiser, não precisa. É voluntário, não é obrigado.

Aluno 05: Tudo bem. Só olhar, não precisa fazer mais nada?

Pesquisadora: Não precisa mais nada, só ler. Qual o seu nome? {Incompreensível}.

Pesquisadora: Sim, sim. É um nome fácil de ser entendido. É um nome internacional.

Aluno 04: Eu gosto de fazer meu nome.

Pesquisadora: Você gosta?

Aluno 04: Muito.

Pesquisadora: Que bom. Ah, chegou mais canetas.

Professora: Agora pode devolver a caneta dela.

Risos.

Aluno 04: Sim vou. Oh, professora, essa caneta, eu sou ladrão. Eu falei para ela.

Professora: Não. Você é gente boa.

Aluno 04: Eu falei para ela, ela me deu.

Professora: Sério?

Aluno 04: Sim.

Professora: Ah, então tá bem.

Aluno 08: Oh, professora, uma coisa.

Professora: Sim.

Aluno 08: Isso aqui é... que tá dizendo?

Professora: O que é *vínculo*? Não haverá qualquer ligação, não tem vínculo. Com o quê? Deixa eu ver. Empregatício. Não tem vínculo de emprego. A entrevista dela não é para arrumar emprego. É só para escola.

Pesquisadora: É só para o meu trabalho da faculdade.

Professora: Tem que tirar esse vermelhinho aí, ta. Nem rendimento de bolsas de estudos. É só para o trabalho dela mesmo, que ela também é estudante.

Aluno 08: Sim, eu entendo.

Professora: Ela é professora, mas ela também estuda.

{Incompreensível}.

Professora: Não pegou? É que é novinha. Primeira rodada tem que...

Pesquisadora: Acho que eu vou botar mais perto aqui. Posso pegar?

Professora: Quem assinou pode ir entregando.

Aluno 10: É... que dia é hoje?

Professora: Hoje é dia quatorze de agosto, quatorze do oito. Já assinaram? Eles são meus alunos do ano passado já: o B***, o S*****, o B***** e o L*****. Agora aquele porvo ali, é novo. As meninas, todos novos. O S**** é que regressou. Ele entrou ano passado, não veio o semestre do ano passado, nem o semestre passado e agora ele voltou.

Pesquisadora: Conseguiu vir de novo?

Professora: Isso.

Pesquisadora: E aqui é o S*****?

Aluno 10: S*****. Risos.

Pesquisadora: Ah! Você ri? Eu também não sei falar sua língua. Risos.

Professora: Eu simplifico o nome deles já.

Pesquisadora: Eu não sei falar sua língua também. Desculpa. Você fala francês ou crioulo?

Aluno 10: Francês, crioulo...

Pesquisadora: E...?

Aluno 10: Português também.

Pesquisadora: E....?

Aluno 10: Mais ou menos.

Professora: Um pouquinho de espanhol.

Pesquisadora: Um pouquinho de espanhol. E vocês não falam outra língua além do crioulo com a família, com os amigos?

Aluno 10: Não.

Pesquisadora: Asante ou...?

Aluno 10: Na família, todo o pessoal fala mais crioulo. Pessoal estuda, fala francês.

Pesquisadora: Francês também. Hum. Entendi.

Professora: Fala espanhol também, né R****? Fala espanhol, né?

Pesquisadora: Fala espanhol?

Aluno : Fala um pouquinho.

Professora: Tu também fala espanhol ou não?

Aluno 04: Espanhol, não.

Professora: Tudo inglês?

{Incompreensível}.

Aluno 04: Professora, eu conheci também *Buenos Días*, em espanhol. *Buenos días*.

Professora: *Buenos Días. Buenos Días. Ah, vi! Buenos Días.*

Falam crioulo.

Professora: Tem *Bonjour* também?

Pesquisadora: Ah, eu sei *Bonjour, ça va*.

Aluno 10: *Est français*.

Pesquisadora: *Ça va bien*. Só. Acabou o meu francês. Acabou. Risos.

Vocês podem me ensinar uma palavra em crioulo? Vocês podem... como diz “oi” em crioulo?

Aluno 09: Oi?

Aluna 12: *ki jan ou ye?*

Pesquisadora: Oh, que grande! Risos. *Ki jan ou ye*.

Aluno 09: É ruim para ti? É fácil?

Pesquisadora: É difícil para mim.

Aluno 09: É bem fácil para mim.

Pesquisadora: Português?

Aluno 09: Não.

Pesquisadora: Francês?

Aluno 09: Não. Crioulo.

Pesquisadora: Aahhhh! Eu sei!

Aluno 09: É igual que português. É ruim para mim, é fácil para ti.
 Pesquisadora: Claro.

Aluno 09: Porque é sua língua.

Pesquisadora: Você é... J***?

Pesquisadora recolhe os termos de consentimento.

Pesquisadora: Eu vou perguntar para todo mundo. Quem quiser falar, fala, quem não quiser, tudo bem. Quem quiser responder várias vezes, várias pessoas. Tudo bem também.

Então, a pergunta número um que eu tenho é: Para vocês, porque vocês acham que, em geral, os haitianos vieram para Criciúma? Por que que vocês escolheram Criciúma? Ou porque vocês acham que o grupo, a nacionalidade de vocês veio para Criciúma, qual o motivo? Trabalho? Já tinha a família aqui? Por quê?

Aluno 04: Pode falar de novo para nós porque a gente...

Pesquisadora: Hum. Eu vou falar devagar, tá? Por que, o que vocês acham, o que vocês pensam que os haitianos, vocês, escolheram Criciúma, estão vindo para Criciúma? Por quê?

Aluno 05: Vim para Brasil ou Criciúma direto?

Pesquisadora: Criciúma direto? Vocês passaram em outras cidades antes: Chapecó, São Paulo, não?

Coro: Sim.

Pesquisadora: Sim? Sim. E depois Criciúma. Mas por quê Criciúma?

Aluno 06: Tá. Quando a gente vem ali...

Pesquisadora: Quem consegue... Todos podem falar.

Falam ao mesmo tempo.

Professora: Todos podem falar, mas um por vez.

Pesquisadora: Para mim é importante que todos falem.

Aluno 04: Eu vou falar primeiro.

Aluno 06: Eu vou falar pra mim.

Pesquisadora: Aham. Por você.

Aluno 06: Eu, eu tenho uma primo aqui, Criciúma, da Guiana Francesa, eu chego lá me lembro. Eu chego lá, me lembro, Brasil, eu entra São Paulo.

Pesquisadora: Por São Paulo. Aham.

Aluno 06: Brasil, sim. Eu não tem gente lá, São Paulo para ficar.

Pesquisadora: Uhum.

Aluno 06: Eu pegar ônibus. Também vim ali, aqui Criciúma.

Pesquisadora: Mas você tinha um primo aqui?

Aluno 06: Uma primo, sim. Manda eu ficar aqui. Mas um mês, eu ficar aqui e já pegar serviço direto. Tá trabalhando aqui em Criciúma.

Pesquisadora: E aí ficou?

Aluno 06: Quando ta trabalhando fica.

Pesquisadora: Quando tem trabalho fica?

Aluno 06: Fica. Mas um ano depois, depois de um ano ficar ali, eu vou lá, estive na {Incompreensível}. porque eu já aprendi muito *quela* no Haiti. Eu vim aqui, Criciúma, não falo português, não dá para trabalhar. Uma coisa bem certinho, meio naquilo. Eu vou estuda, eu vou lá, escrever na Yesbras. Você sabe Yesbras? Lá na centro?

Pesquisadora: Sei, sei. É uma escola de cursos de informática.

Aluno 06: Eu fui lá escreve, para fazer curso de informática.

Pesquisadora: Para aprender mais coisas.

Aluno 06: Sim, porque eu já tem um diploma. No vale quando eu chegar aqui.

Pesquisadora: Aham. O que...

Aluno 06: Tem que aprender aqui.

Pesquisadora: O que você estudou no Haiti? Você é formado no quê?

Aluno 06: Eu faze, teologia.

Pesquisadora: o.k.

Aluno 06: Teologia. Eu não sou pastor. Risos.

Pesquisadora: O.k., só estudei. Risos. Ótimo. Mais alguém?

Aluno 04: Eu sou, professor M****, vem lá do Haiti. Entrar Brasil, passei, eu pegar avião na Porto Alegre. Eu passei três meses na Porto Alegre, procurar serviço, não acho. Eu tava, eu tinha, um amigo aqui Criciúma. Acha um serviço para mim, manda eu vim prá cá. Cheguei aqui, eu trabalha, passei um tempo trabalha aqui. Agora eu tô desempregado.

Pesquisadora: Procurando trabalho de novo?

Aluno 04: De novo.

Pesquisadora: E você quer ficar em Criciúma ou não? Ah, ah não quero ir para o Rio de Janeiro ou quero voltar para o Haiti?

Aluno 04: Eu quero ficar aqui. Tô procurando serviço, trabalhando.

Pesquisadora: Ter trabalho você fica.

Aluno 04: Depois acho um trabalho para trabalhar aqui direto, ficar aqui direto.

Pesquisadora: Uhum. Ótimo. Mais alguém? As meninas? As meninas são muito tímidas. Risos.

Aluna 12: Aí. Risos.

Pesquisadora: Vocês vieram sozinhas ou vocês vieram com pai, irmão, marido?

Risos.

Aluna 12: Eu venho aqui com meu marido.

Pesquisadora: Ah, o.k. E você veio porque ele veio primeiro ou vocês vieram juntos?

Aluna 12: Não, não nós estamos aqui juntos.

Pesquisadora: ótimo. E você procura trabalho? Tem trabalho aqui?

Aluna 12: Sim. Graças a Deus.

Pesquisadora: Aham, ótimo! E você? Risos. É tímida?

(Faz sinal positivo com a cabeça). Ah, o.k.

O que mais? Mas todo mundo veio para o trabalho?

Coro: Sim.

Pesquisadora: Passear também, aprender português também, mas o motivo um, é trabalho?

Aluna 12: A gente precisa falar português, né? Para conseguir trabalho, para conseguir fazer todas as coisas, né?

Pesquisadora: Uhum. Você tem filhos aqui?

Aluna 12: Aqui não. Lá do Haiti.

Pesquisadora: Eles estão no Haiti? Ia perguntar se você queria, gostaria que ele aprendesse português? Seus filhos.

Aluna 12: Meus filhos? Acho que sim.

Pesquisadora: Se morassem aqui.

Aluna 12: Eles vão vir pra cá. Daqui a pouco, né.

Pesquisadora: Ah, que bom! Risos. Boa notícia!

Aluna 12: Obrigada.

Pesquisadora: Vocês já me falaram que vocês vieram, foram para Belém, foram para São Paulo e vieram para cá.

Coro: Sim.

Pesquisadora: Mas foi tranquilo chegar aqui ou foi difícil? Tinha pessoas atrapalhando no caminho? É... era difícil de ler informação? Como é que foi o trajeto para chegar aqui? Não. Veio de avião direto, foi fácil.

Aluna 12: É. Tem gente que não vem direto aqui e de avião. Tem gente que passa em outra país antes de chegar aqui. Daí tem gente também que chega direto aqui de avião, né. Daí nada é fácil, né?

Pesquisadora: Nada é fácil.

Aluna 12: Daí tem gente que fala que passa muita dificuldade aqui.

Pesquisadora: Aqui? Daí já estando aqui?

Aluna 12: Sim, aqui.

Aluno 5: Procurando trabalho.

Pesquisadora: É, mas no caminho assim, não teve ninguém que interrompeu a viagem de vocês ou que, né, ou alguém que foi contratado por vocês lá para trazer vocês para cá. Vocês vieram sozinho?

Aluna 12: Não. A gente só pensa, se sair do país, foi para outro país, a gente vai conseguir uma vida melhor, né.

Pesquisadora: Uhum.

Aluna 12: Dai a gente escolheu um país que é mais fácil, para vim.

Pesquisadora: Para vir?

Aluna 12: Para vim.

Pesquisadora: Mas estudaram português lá? Alguém estudou português lá?

Aluna 12: Risos. Não.

Pesquisadora: Não?

Aluna 12: Nada de português lá.

Aluno 04: Aqui mesmo. Aqui no Brasil mesmo a gente aprende.

Pesquisadora: Aqui mesmo. Vivendo aqui e nas aulas com a professora C*****?

Aluno 04: É porque, quando eu cheguei aqui, eu escutei pessoa que tava falando... eu para, para, para... Eu não entendi nada. Agora eu aprendi.

Pesquisadora: Devagar, devagar, de novo, de novo. Risos.

Brasileiro: blá, blá, blá.

Aluno 04: Igual também quando a gente fala. Quando a gente fala minha língua, você entende pra, pra, pra... Risos. É a mesma coisa, né?

Pesquisadora: A mesma coisa. Eu não entendo nada. Risos. A mesma coisa.

E quais foram as coisas mais difíceis aqui no Brasil? Quando vocês chegaram? O que foi mais difícil: foi procurar, trabalhar, foi fazer amigos, foi falar português? O que que foi o problema?

Aluno 04: É.

Aluna 12: Foi...

Pesquisadora: os dois. Vai.

Aluna 06: Essa coisa que é difícil para achar um serviço, porque quando chegar lá na empresa pergunta coisa, pergunta...

Pesquisadora: Tudo em português?

Aluno 06: Não entendi nada. É difícil também para aprender falar português. Porque não é a minha língua. É difícil. Essa língua também é muito duro para aprender. Risos.

Pesquisadora: Tá sendo difícil aprender português? Risos. Tá bem. É, e você? O que você achou? Qual para ti foi a mais...?

Aluna 12: muitas coisas. Difícil.

Pesquisadora: Você já tem amigas brasileiras?

Aluna 12: Tem.

Pesquisadora: Tem. Já tem uma rede de relação com brasileiros.

Professora: Para você foi mais difícil porque eles têm a comunidade haitiana, mas você é africano. Tinha conhecidos aqui?

Pesquisadora: De onde você é B***?

Aluno 13: Eu da África. Do oeste da África. Meu país é Togo.

Pesquisadora: Togo. E tinha mais gente do Togo aqui? Ou você é o primeiro?

Aluno 13: Não. Quando eu chegar aqui tem já bastante pessoa togolina aqui. Depois só eu chegou aqui. Por quê? Quando eu chego lá na São Paulo, eu tem um primo ali, ele mandar, eu vou precisar se tá aqui ou vai aqui. Porque antes tem aqui uma *Casa de Passagem*, lembra?

Pesquisadora: Sim, eu sei. Lembro. Eu sei.

Aluno 13: Quando nós chegemo aqui, ali nós foi. Depois eu começa pra buscar, buscar para trabalho, para trabalhar. Quando eu ganhar trabalho depois. Eu pegar uma casa com meus amigos.

Pesquisadora: Com seus amigos: todos togoleses ou...?

Aluno 13: Todos togolês.

Pesquisadora: Ah, então tem um... vocês tem um grupo de togoleses também. Mas vocês não tem uma associação como os haitianos?

Aluno 13: Tem uma associação aqui. Tem uma associação.

Pesquisadora: ah, não sabia. Olha só.

Professora: Também não.

Aluno 13: Tem uma associação de togolês aqui.

Pesquisadora: interessante.

Aluno 13: Fazer reunião aqui e tudo. Tudo é agora mais organizado.

Pesquisadora: É como tempo vai ficando melhor. Vai chegando mais gente...

Aluno 13: Porque tem togoleses que já fiz aqui quatro anos, já.

Pesquisadora: Mas em números, eu posso estar enganada, mas acho que tem mais haitiano que togolês, em números, né?

Aluno 13: É sim.

Pesquisadora: Mais que ganeses também, eu acho, Tem sempre outros países, mas em quantidade eu acho...

Aluno 13: Mas os ganeses eles são pouco porque tem mais ganeses aqui. Agora togolês começar pra chegar mais.

Pesquisadora: Para chegar, aham. Tá um pouco mais longe, geograficamente também é mais difícil de chegar. É mais tempo de avião, mais passagem.

Aluno 13: De avião vai. Chegou lá na São Paulo e depois vai pegar o ônibus para chegar aqui, não é fácil.

Pesquisadora: não é fácil.

Professora: Tinha alguém, que me falou que veio de barco. Foi vocês J*****?

Aluno 03: Não.

Aluno: Barco é mais difícil para chegar aqui em Criciúma.

Pesquisadora: Por quê?

Aluno 06: Porque eu vem a barco.

Pesquisadora: Ah, você atravessou a Guiana de Barco para cá?

Aluno 06: Que dia! Fica no ônibus sete dias. Sete dias.

Aluno 14: Toma muita água do mar.

Pesquisadora: Toma muita água do mar?

Aluno 14: Sim, toma muito. Porque...

Aluno 13: Mas, quando eu chegar aqui, tem uma coisa.

Aluno 10: Que é boa?

Aluno 13: Quando vocês foi lá na outro país, precisa aprender língua primeiro, depois buscar um trabalho, mas aqui, mesmo que se você não falar bem.

Aluno 10: Você não vai encahar.

Aluno 13: É isso. É só diferente, lá no outro país, precisa aprender língua primeiro.

Pesquisadora: Por exemplo, nos Estados Unidos, se não fala inglês.

Aluno 13: Se não fala também é assim, mas aqui quando eu ganho um trabalho, eu não falo praticamente nada.

Pesquisadora: E aprendeu no trabalho? Com os amigos?

Aluno 04: Com as aulas também.

Pesquisadora: Com as aulas também. Trabalho e aulas. Aí vocês tem amigos brasileiros e falam português com os amigos. Sim? E os brasileiros entendem? Ajudam? Ou os brasileiros dizem: - ah!

Aluna 12: Não, Ajuda. São muito legais.

Pesquisadora; Ah, que bom. Ufa. Risos.

Aluna 12: Tem o que também que é um pouco racista também.

Tudo país tem gente racista,

Pesquisadora: Eu ia perguntar isso, como é isso para vocês: - vocês acham que é por causa da cor ou por causa do país?

Aluna 12: Eu acho que não é da cor, eu acho que é um,, sentimento da pessoa, né. Naturalmente, né.

Pesquisadora: Mas vêm isso porque as pessoas falam para vocês?

Elas são agressivas ou elas fazem algumas ações, algumas situações assim em que...? O que você acha? Por exemplo, você percebe o racismo pela situação ou porque a pessoa te fala?

Aluna 12: Com tudo o jeito, né.

Pesquisadora: pelo jeito?

Aluna 12: Sim. Tem pessoa que chega lá no ônibus e senta e tem pessoa que não quer sentar perto de mim,

Pesquisadora: Ah, é? Vocês percebem isso?

Aluna 12: Sim. Tem. Tem.

Vozes ao fundo.

Pesquisadora: mas você acha... mas assim: se você não fala, você pode ser brasileira. Se você não falar nada. Eu não sei se você é brasileira ou não. Só quando você falar. Aí eu vou imaginar.

Aluna 12: Sim.

Aluno 13: Por isso, o problema do racismo não é o problema de hoje.

Pesquisadora: Aham.

Falam ao mesmo tempo.

Aluno 13: Esse problema não é problema de hoje, é porque, ela não sei. Se eu, quando um pessoa entra lá dentro do ônibus, ele viu que eu ta sentado, ela não quer sentar perto de mim. Não é porque...

Pesquisadora: Você é togolês.

Aluno 13: Togolês não. É porque eu é preto.

Pesquisadora: Como para mim, é também eu sou ó.

Aluno 13: Porque o problema é que não é pra hoje.

Pesquisadora: Sim, o problema no Brasil é antigo. Eu concordo com você.

Aluno 09: Não é só o Brasil.

Aluno 13: Não é só. Quando você vai fazer viagem....

Aluno 09: É um problema em todo o país. Tem a gente haitiana racismo também. Todo o país.

Aluna 12: Sim, tudo.

Pesquisadora: Ah, é?

Aluno 09: Todo país. Não é só o Brasil.

Aluna 12: Tudo. Não é um país só. É tudo.

Aluno 09: Aqui no Brasil, a gente é mais bom, mais bom de cada país que eu passo. Porque eu já fui lá na Guiana Francesa, eu já fui lá no Suriname.

Aluno 07: é que o Brasil tratar estrangeiro melhor do que todo país que eu passo lá.

Aluno 09: Suriname mais preto que nós.

Pesquisadora: Uhum. E aí vocês também sentiram isso lá?

Aluno 09: Quando eu fui lá eu não entendi nada. Não deu para aprender a língua deles também. É muito difícil.

Pesquisadora: Desculpa, qual era o país?

Aluno 09: Suriname.

Pesquisadora: Suriname. Tá.

Aluno 09: Aqui no Brasil a gente é muito boa.

Aluno 12: É um país boa para a pessoa.

Aluno 09: É um país boa, toda a pessoa não.

Pesquisadora: É tudo bem?

Aluna 12: É tudo bem.

Aluno 09: Não sabe falar, a gente bota aí assim... Assina a carteira, serviço dele. Quando nós chegar aqui, não tem nada coisa... e a gente ajudar.

Aluna 12: E ajuda para estudar também. É muito bom.

Aluno 09: Nós aprende língua portuguesa gratismo. Não paga nada.

Aluna 12: De graça.

Pesquisadora: De graça. Risos.

Aluno 09: Nós temos uma professora também... Risos.

Aluno 07: Eu morar lá...

Pesquisadora: Tem uma professora.

Aluno 09: Muito bom. Essa professora lá. Nós haitianos, todo haitiano, ganes, togolês, nós gosta ela muito. Ela muito bom,

Pesquisadora: muito boa, né?

Aluno 09: Muito boa para nós.

Aluno 13: Quando você, por exemplo, pega avião...

Pesquisadora: Pera aí, ele ta na fila. Ele ta tentando falar. Risos.

Aluno 06: Eu morar lá, dez anos na República Dominicana, nunca dá para ir lá e voltar. Dez anos.

Pesquisadora: Nunca?

Aluno 06: Dez anos, sim. Voltar visa, entrar e sair. Uhum.

Pesquisadora: Diferente do Brasil isso. Isso é um pouco diferente.

Aluno 05: Todo país eu passo lá, eu vi para me, eu vi o Brasil trata melhor estrangeiro que todo país.

Aluno 13: Que todo país.

Coro: Sim, si.

Pesquisadora: Que todos os países. Que vocês têm experiências em vários países, né?

Aluno 09: Sim. Eu tenho mais cinco países.

Pesquisadora: Mais cinco?

Aluno 09: É.

Aluno 06: Quando eu morar lá em República Dominicana, eu pensa: descendente da República Azul, eu precisa sair, lá para viajar para outro país, para ver que gente, como que vai tratar estrangeiro. Eu pensei: eu vai lá em {Incompreensível} ? Quando eu pensar eu disse: - não. Deixar todo mundo. Eu tenho amigo, primo aqui que disse:” - o J***** você pode vem aqui Brasil”. Eu falo para ele: “- se você quiser me receber lá, eu vou, eu vai”. Disse: “-vem, então. Eu vai preparar casa para você”.

Pesquisadora: Ah, você tinha um apoio já aqui.

Aluno 06: Sim. E quando chegou já aqui. Não fala nada. Chega lá em São Paulo e ta todo mundo falando. Eu falo espanhol, *pero no* tá falando, entendi pouco, quase não tem palavra em português que disse: pega isso e tá diferente que espanhol.

Pesquisadora: Ah, é. Dizem que é parecido, mas não é. Não é muito simples.

Aluno 06: Não é. E também ficar pensando: - que tá falando?

Risos. Eu pensava de mim e dizia: - eu ta no céu? Como assim?

Pesquisadora: Quê? Que língua é essa?

Aluno 06: Sí.

Pesquisadora: Desculpa, que você queria falar.

Aluno 13: Eu vou falar sim. Quando você, por exemplo, vai pegar avião, fazer viagem lá na meu país. Quando você já chegou, tem pessoa que vai gostar de você. Tem pessoa que não vai gostar, porque o problema de racismo não é só no Brasil, só na América. É geral.

Aluna 12: Não é só aqui no Brasil.

Pesquisadora: E o brasileiro quando viaja também.

Aluna 12: Sim, a mesma coisa.

Pesquisadora: O brasileiro em outro país, a mesma coisa. Tem países que a gente tem uma rivalidade.

Aluno 13: Mas aqui no Brasil é boa para ficar porque lá na minha empresa eu não tem problema de racismo.

Pesquisadora: Na sua empresa é tranquilo, não tem diferença? A regra é igual para todo mundo?

Aluno 13: Não tem.

Aluno 09: Mas um mês e depois eu vou ganhar um bebê aqui no Brasil, minha mulher ta grávida. Risos.

Pesquisadora: Ah, é! Ah, que coisa boa! E você vai querer que ele tenha um documento brasileiro também ou não? Só haitiano?

Aluno 09: Eu quero ficar haitiano.

Pesquisadora: Você quer que ele fique haitiano. E a sua esposa é haitiana também... ou é brasileira?

Aluno 09: Sim.

Pesquisadora: É haitiana.

Aluno 10: Oh, é por isso que...

Pesquisadora: Ele vai aprender português rápido, hein, mais rápido que você. Risos.

Aluno 10: É por isso que ele fica feliz demais.

Pesquisadora: Feliz o tempo todo, claro.

Aluno 10: Ele vai ganhar um bebê aqui no Brasil. Ele vai ganhar brasileiro. Brasileiro ou brasileira?

Pesquisadora: brasileiro ou brasileira? Nem sei.

Aluna 12: É menino ou menina?

Pesquisadora: É uma menina ou menino?

Aluno 09: Não sabe ainda.

Aluno 07: Ele pergunta.

Pesquisadora: É segredo.

Aluno 09: Eu não vou falar para ti. Risos.

Pesquisadora: Eu quero saber, pode falar para mim.

Aluno 09: É menina.

Pesquisadora: Ah, menina! Ops! Não sei, não sei, não sei. Risos. Então, no geral vocês gostam de viver aqui:

Coro: Sim.

Pesquisadora: Mas alguém pensa assim: - não. Vou ficar aqui cinco anos e depois eu voltar pro Haiti, para Togo.

Aluno 09: Só voltar ver família.

Pesquisadora: Voltar para visitar a família e voltar.

Aluno 09: Aqui é nosso país também.

Pesquisadora: Aqui é país de vocês também. Que bom. Que bom.

Aluno 12: Tem pessoas lá que quer voltar também, mas o passagem ta caro.

Pesquisadora: Tá caro, né? Isso eu sei.

E também tem a família, ficou lá também. Como avós, outras pessoas da família.

Aluna 12: Sim.

Pesquisadora: Você tem seu núcleo aqui e tem outra parte lá.

Coração fica dividido. Risos. E..

Aluno 04: É verdade.

Pesquisadora: Desculpa, pode falar.

Aluno 04: Tem gente que falou aqui o Brasil tem racista. Eu não ouvi. Porque eu trabalhei lá numa empresa. Todo mundo trabalhar.

Pesquisadora: Igual. Te trata igual?

Aluno 04: Trata eu bem. Quando eu cheguei lá no serviço eu não falava português. Todo o pessoal me ajuda a coisa certinho. Por isso eu não vi racismo...

Pesquisadora: Para você não?

Aluno 04: Para mim não.

Pesquisadora: ok. É possível. Sim, o.k.

E vocês gostam dos hábitos.

Aluna 12: Xiuuuuuuu.

Pesquisadora: Xiuuu. Risos. Professora, professora. Risos. E vocês gostam dos hábitos dos brasileiros? Por exemplo, sei lá: as pessoas, os italianos, os alemães, dizem que nós brasileiros tomamos muito banho. Aí vocês tomam banham! Um, dois, três, aí brasileiro! Ou a gente come no café da manhã, pão queijo, presunto e vocês olham como: - aham! Não tem outra coisa? Vocês acham isso, os hábitos, os costumes, o jeito de viver dos brasileiros muito diferente? Vocês gostam? Se acostumaram? Tá bem? Como é? Como é o dia a dia?

Professora: Comer arroz todo dia.

Pesquisadora: Comer arroz todo dia? Gosta?

Coro: Sim, não. Risos.

Pesquisadora: Não, né? Eu sei. Risos.

Aluno 07: Nós também comer arroz todo dia.

Pesquisadora: Vocês também, no Haiti? Não, não, seu país é Haiti?

Aluno 07: Sim, Haiti também.

Pesquisadora: Sim, mas igual o nosso?

Aluno 13: Não, eles são...

Aluno 07: Só uma diferente

Pesquisadora: É diferente? Cozinha diferente?

Aluno 07: Haitianos...Sim.

Pesquisadora: Não é do mesmo jeito que a gente.

Aluno 03: Não.

Pesquisadora: isso para vocês é fácil? Se acostumou com a comida ou sente muita saudade.

Aluna 12: A gente não sente. Porque a gente sim prepara a comida haitiana aqui no Brasil também, para nós comer. Sim.

Pesquisadora: Ah, consegue?

Aluno 13: Sim.

Pesquisadora: Você também?

Aluno 13 Sim, lá minha casa eu preparo comida da África. Risos.

Quando eu vo trabalhar eu vou comer feijão com arroz, mas quando eu voltar para casa...

Pesquisadora: Minha comida.

Aluna 12: Minha cultura. Eu faço todo dia em casa.

Aluno 13: África.

Pesquisadora: Minha cultura. Aham

Aluna 12: Sim, tem tudo as coisas para a gente...

Pesquisadora: Ah, eu ia perguntar: se tem tudo mais ou menos parecido ou se: - ah, a gente tem uma fruta que a gente não tem.

Aluna 12: Não. Tudo.

Aluno 03: Tem uma coisa que eu gosto muito: quiabo.

Pesquisadora: Quiabo? Quiabo você gosta?

Aluno 03: Sim. Eu fui lá comprar quiabo.

Pesquisadora: Meu pai adora quiabo.

Aluno 03: Pessoa lá falou para mim: - quem essa coisa? ela não sabia. Risos.

Pesquisadora: Não sabia o que era quiabo?

Professora: Alguém não gosta de quiabo?

Pesquisadora: Todo mundo gosta?

{Incompreensível}.

Aluno 14: Eu não gosto de quiabo.

Pesquisadora: Você é do Haiti também?

Aluno 14: Sim, eu sou Haiti.

Pesquisadora: Mas não gosta de quiabo.

Aluno 08: Não

Aluna 12: Eu gosto de quiabo.

Aluno 09: Você gosta?

Aluno 10: Eu gosto muito! Muito!

Aluno 03: Com carne. Oh, professora, quando preparar o quiabo com carne de boi. Smack! Ficou de boa.

Pesquisadora: Vocês fazem festa de vocês, com os amigos de vocês, do Haiti, com a comida do Haiti, com a música do Haiti?

Vocês se encontram para fazer festa? Você, seus amigos haitianos, vocês costumam fazer isso?

Aluno 04: Sim.

Pesquisadora: Aí tem comida, aí tem costumes...?

Falam ao mesmo tempo. {Incompreensível}.

Aluno 05: Quando eu fazer comida... eu gostar... mais, mais...

Incompreensível.

Pesquisadora: Pimenta? Risos.

Aluno 05: Sim. Muito. Quente.

Pesquisadora: Eu não. Aqui é muito quente. Comida quente.

Professora: Vocês não fala nada! Como é? Tem que falar também.

Dar opinião.

Pesquisadora: Vocês estão me entendendo?

Aluno 13: Um pouco.

Pesquisadora: Um pouco. Tá. Eu vou perguntar para vocês, então,

como é conversar com os brasileiros. Se vocês tem amigos? Se

vocês gostam de estar com os brasileiros, sair com os brasileiros?

Ou vocês acham: iiiih, essas pessoas são estranhas. Risos. O que

vocês acham?

Aluno 7: Se eu...quando eu chegar aqui, eu não vou a escola, eu

não va a escola faz mais três semanas. Foi trabalha.

Pesquisadora: Foi trabalhar?

Aluno 7: Eu foi aprender com mi amigo, trabalhar com ele.

Pesquisadora: Com um brasileiro?

Aluno 07: Si. Aprender.

Pesquisadora: Aprendeu português, fez amigos normalmente...

Aluno 07: Tem só três semana aqui.

Pesquisadora: Tem só três semanas que você está aqui?

Aluno 07: Si, si.

Pesquisadora: E você já aprendeu tudo isso de português?

Aluno 07: Aprendeu com meu amigo brasileiro, falar, falar com

ele.

Professora: Não. Tem mais tempo.

Pesquisadora: Tem mais tempo?

Professora: Quando ele tinha...

Pesquisadora: Ah, quando ele tinha. Tá entendi.

Aluna 12: Oh, professora, eu tenho uma pergunta para você.

Pesquisadora: Claro, pode fazer, eu respondo também. Pode fazer.

Aluna 12: Nossa língua, você acha... é difícil?

Pesquisadora: Eu acho difícil.

Aluna 12: Tá. Todo brasileiro me pergunta: - como eu consegui aprender falar português.

Pesquisadora: Aham.

Aluna 12: Daí eu respondo para eles, eu digo para eles: - eu consigo porque eu ta vivendo aqui no Brasi, todo mundo fala uma língua só.

Pesquisadora: Se eu quero ir no mercado comprar coisas...

Aluna 12: Sí. Daí eu digo para eles: - se você qué falar port..., crioulo ou francês, tem que vá lá no meu país também.

Pesquisadora: Risos. É justo.

Aluna 12: Todo mundo vai falar uma língua só, daí eles vai conseguir também.

Pesquisadora: E o que vocês acham se tivesse aula de crioulo para brasileiros?

Professora: Ixi, coitados de nós.

Pesquisadora: Coitados! Mas vocês acham que iria ser legal?

Alunas 12: Ah, bem legal porque aqui ni Brasil tem muito haitianos, porque daí é uma comunicação,né.

Pesquisadora: É uma possibilidade. Eu acho que a gente precisa saber da cultura de vocês, precisa saber da língua, não só a gente tem que ensinar. A gente tem que aprender também.

Aluno 08: Professora, eu tenho uma pergunta.

Aluno 7: Professora, nós haitianos é muito inteligente para aprender, porque tem,o Brasil foi para os Estados Unidos mais de doze anos e ele não falou nada inglês.

Pesquisadora: Risos. Verdade. É verdade.

Aluna 12: Tem haitianos também. Como você diz, né: “- haitianos ta muito inteligente”. Tem haitiano também que tem cinco anos aqui, seis anos aqui que não sabe falar uma língua, uma palavra do português.

Pesquisadora: Depende da pessoa, né. Depende da pessoa.

Aluna 03: Não sabe falar bom dia.

Aluno 08: oh, exemplo do que ela falou: eu, que minha cabeça tem muita coisa, é cheia de coisa, eu...

Pesquisadora: trabalho, família, línguas, outras línguas, vocês falam várias línguas, né.

Aluno 04: Oh, professora!

Pesquisadora: Sim.

Aluno 04: Agora eu vai falar mais bem, porque eu tenho uma menina, {Incompreensível}, vai nascer aqui.

Pesquisadora: Ah, você tem uma filha aqui, já no Brasil?

Aluna 04: Uma menina, ela já tem cinco mês.

Pesquisadora: E a sua esposa é haitiana também?

Aluno 04: Haitiana também.

Pesquisadora: E ela já vai para escola no Brasil ou ela está em casa com a sua esposa?

Aluno 04: Não. Está em casa. Só faz grávida aqui. Ela só faz, quando ela tava grávida, não conseguiu vir mais. Fica em casa.

Pesquisadora: Entendi.

Aluno 04: Agora *caia* do nenê, fica um pouco e depois vem aqui fazer.

Pesquisadora: Entendi. Ótimo, normal.

É o que eu ia perguntar, é se vocês acham útil, se vocês acham importante aprender português?

Aluna 12: é muito importante.

Aluno 08: Importante.

Coro: Muito importante.

Aluno 08: Acho que é uma obrigação.

Pesquisadora: Uma obrigação?

Aluno 08: Uma obrigação. Sim.

Aluno 12: É a primeira coisa que a gente fazê. Tem que aprender a a falar português.

Pesquisadora: Mas é uma coisa que vocês acham que é uma “obrigação” que vocês gostam ou que não gostam?

Aluna 12: Gosta.

Pesquisadora: em geral?

Aluno 04: Mais ou menos.

Pesquisadora: Gosta? – Gosta. Gosta? – Gosta.

Aluna 12: A gente gosta porque é outra língua, né. A gente tem outra língua mais para falar.

Professora: Claro.

Pesquisadora: E vocês querem estudar mais? Aprender mais português?

Coro: Estudar mais.

Aluna 12: Estudar mais, aprender mais. Até a gente falar como brasileiro.

Pesquisadora: É. Risos.

Aluna 12: É bem legal.

Pesquisadora: E vocês querem, eu não sei, vocês vão, alguém vai para a universidade também?

Aluno 13: Eu vou.

Aluna 12: Eu vou depois.

Pesquisadora: Depois?

Aluna 12: Eu sim. Tem que aprender português primeiro e depois a gente tem que estudar né.

Pesquisadora: Fazer vestibular, ENEM, ir para a universidade, tentar bolsas e tudo isso?

Alunas 12: Aham. Tudo isso.

Pesquisadora: Quer entrar na universidade. Legal. Gostei.

Já perguntei, né: - se vocês gostariam... Você quer que a sua filha aprenda português? – Sim? Você também disse que sim.

Aluno 04: Ela, ela vai falar mais português que crioulo.

Pesquisadora: Sim.

Aluno 04: Sim.

Aluno 07: Ela não vai falar crioulo.

Pesquisadora: Mas não pode perder o crioulo, né.

Aluna 12: Oh, nunca.

Coro: Não, nunca.

{Incompreensível}.

Pesquisadora: Vocês sabem a história dos brasileiros que foram para os Estados Unidos, né? Que não ensinaram português para os filhos? Quando os brasileiros foram para os Estados Unidos, eles queriam que os filhos falassem inglês perfeito. E achavam, achavam (porque isso não é verdade, tá) atrapalhava falar português. E aí, eles não ensinaram português para os filhos. E então, eles são brasileiros e não falam português.

Aluna 12: Por mim, é feio, porque o país deles é aqui, né.

Pesquisadora: Exato.

Professora: Mas tem que aprender as línguas, né. Tem que aprender.

Aluna 12: Sim.

Professora: Os costumes, as comidas e a língua, né.

Pesquisadora: E a língua, né. É tão engraçado, né: às vezes sabe sabar, mas aí não aprende português...

Ah, mas agora essa pergunta é muito séria: - vocês acham que já perderam, já deixaram uma oportunidade porque não falavam português? Um trabalho que alguém não contratou vocês.

Aluna 12: Eu.

Pesquisadora: ou...

Aluna 12: Desculpa. Eu chego lá primeiro no São Paulo. Daí a gente ficou lá treze meses. Daí eu foi lá num lugar pra pegar um serviço, daí a gente foi lá para fazer a entrevista. Essa folha para fazer a entrevista, não tem nada. É para colocar nome do pai, da

mãe, de onde vocês e data de nascimento. A gente não sabe se nascimento é data. A gente né...

Aluno 08: Nasceu. Risos.

Aluna 12: Nasceu, né. Meu pai, eu digo: pai agora? Eu não sei pai, se... minha língua, né. Mãe também. Só para preencher e deu. Foi lá fazer exame para trabalhar.

Pesquisadora: Não falou com você? Falou?

Aluna 12: Falou e eu não entendi nada, porque eu não fala português, né.

Pesquisadora: Hum.

Aluna 12: Daí eu acho que português é muito importante para a gente.

Pesquisadora: Entendi.

Professora: Para preencher ficha...

Pesquisadora: Hum. E vocês acham que algum momento foi difícil: “- ah, eu não consegui pegar o ônibus certo porque eu não falava português. Ou, eu não consegui chegar na aula de português porque eu não entendia português”. Isso aconteceu com alguém?

Coro: Não.

Pesquisadora: Não? Minimamente? Os amigos contam? Os outros contam? Um amigo ajuda o outro?

Aluno 09: Eu uso o meu celular.

Pesquisadora: Tradutor?

Aluno 09: Todo o país que eu passar. Eu fala também. Celular.

Risos.

Pesquisadora: Vocês usam a tecnologia, né.

Aluna 12: Demais.

Risos.

Pesquisadora: Google tradutor, né.

Aluno 09: Eu tenho lá {incompreensível} onde eu passo... risos.

Pesquisadora: Como?

Silêncio.

Professora: Fala B****, fala ou ta com vergonha hoje?

Aluno 10: Uma pergunta.

Pesquisadora: Claro.

Aluno 10: Risos. O que achou a primeira, quando você vi que tava chegando muito haitiano aqui, em... República do Brasil?

Pesquisadora: Eu gostei, mas vou explicar o porquê, meu contexto é diferente, ta.

Eu morava em Florianópolis. Durante muito tempo. E meu trabalho durante muito tempo foi dar aulas de português para

estrangeiros. E quando eu vi morar em Criciúma, também por causa do meu marido, que vinha trabalhar e daí eu vim também. E, eu: “ - ah, não tenho mais como fazer”. Durante quatorze anos eu dei aula para estrangeiros de todos os países, muitos. Espanhol, colombiano, venezuelano, italiano, turco... tudo misturado. Risos. Era um turco, um argentino, um americano, era uma bagunça. Risos. E daí eu voltei para cá e eu tinha muita saudade e eu: “- ah, caramba... aqui não vem...” porque Criciúma não é uma cidade turística. É uma cidade mais de indústria, aí Florianópolis as pessoas iam e ficavam um mês, dois meses, aprendiam um pouco de português e iam morar em outra cidade maior, ou ia viajar. E aí eu: “-aaah”, aí de repente eu: “ - ah!, mas ta chegando um monte de haitianos!”. Eles vão precisar aprender, a falar português. Acho que eu posso ter meu trabalho de volta. Aí, eu fui estudar isso. É por isso que estou estudando, para saber como isso pode ser feito, como isso pode ser organizado, se a prefeitura estava fazendo alguma coisa e se a Unesc, a minha Universidade tava fazendo alguma coisa. E aí, eu descobri que a minha Universidade não estava fazendo nada.

Aluna 12: Nada. Nada mesmo.

Pesquisadora: E aí, a minha pesquisa é sobre isso. Para dizer : “olha, nós somos uma universidade, e a gente ta fazendo nada”.

Aluna 12: Nada.

Pesquisadora: Nem ajudando com os professores, nem oferecendo aula, nem... por que não? O que que... porque é uma universidade comunitária, não é... então, essa é minha discussão, é a minha defesa, o que a Universidade... Por isso eu estou entrevistando vocês: - o que a Universidade junto com a Prefeitura pode planejar? Porque em outras cidades maiores, como São Paulo, já existe um sistema para isso. Porque eles já receberam antes muitos bolivianos, agora eles estão recebendo muitos sírios. Aí teve a onda dos haitianos, então, eles já estão preparados, eles têm um sistema social, de aulas. E a Universidade também tem, tem tudo isso, também podia juntar tudo isso, saúde, que tem o CER, tem tudo integrado e a gente que forma pessoas, podia pensar alguma coisa nesse caminho.

Só que para fazer tudo isso, no Brasil é muito burocrático, então, precisa de números como: - você sabe quantas pessoas tem? Você sabe se eles querem aprender português, mesmo? Você sabe se: - ah, ninguém fez isso oficialmente, formalmente? Então, ta, vamos

fazer uma pesquisa, vamos registrar e dizer: - olha só, está aqui, eu falei com eles, eles querem aprender português.

Aluno 09: Sim.

Pesquisadora: Eles querem morar no Brasil, então, o que a gente vai fazer agora? É essa a ideia. Por isso, que eu estou conversando com vocês e por isso que eu to fazendo essas perguntas: gosta do Brasil? Não Gosta? Quer ficar? Quer aprender português? Não quer? Por isso?

Professora: E vocês sabem se ainda está chegando mais haitianos? Porque ela me perguntou e eu não tinha certeza. Ainda ta chegando mais haitianos? Tá vindo para o Brasil?

Pesquisadora: Vocês acham que os haitianos vão parar de vir? Por exemplo: ah, agora ninguém mais quer vir para o Brasil, tá todos os haitianos indo para a França. Ou vocês acham que vai sempre vir?

Aluna 12: Vai vir. Vão continuar. Porque agora tão mais difícil lá, para a gente vir para cá, aqui no Brasil.

Professora: Tão pedindo mais documentos para vocês chegarem aqui no Brasil?

Aluna 12: Sim.

Professora: Sim?

Aluna 12: Si. Aham. Um pouquinho difícil, sim. É um pouquinho difícil, né.

Pesquisadora: Vocês tem visto de refugiado, visto normal de permanência?

Aluno 10: Visto normal.

Coro: É,é.

Pesquisadora: Visto normal? Já conseguiram a documentação, em geral? Tá beleza.

Aluno 08: Agora a gente tem que agendar, né.

Pesquisadora: Sim. Agenda três meses. Vai na polícia...

Aluno 08: Todo dia a gente vai, três da manhã, três hora, mas quinhentas pessoas lá...

Pesquisadora: E aí quando vocês chegam na polícia, as pessoas entendem vocês? O policial da Polícia Federal?

Aluno 13: Sim, a polícia.

Coro: Não, não.

Pesquisadora: Entende ou não entende?

Aluno 07: Vai com um que sabe.

Pesquisadora: Ah, vocês vão com alguém que sabe português. Todos falam ao mesmo tempo.

{Incompreensível}.

Aluno 04: Acompanha nós, foi lá.

Aluno 07: Não. Filipe.

Pesquisadora: O Pierre?

Aluno 06: Quando eu chego aqui, por exemplo, eu falo muito francês.

Aluno 04: Felipe falou francês. Falou muito francês.

Pesquisadora: Quem é Felipe? É o coordenador?

Aluno 07: Não, da Polícia Federal.

Aluna 12: Police, da Polícia Federal.

Pesquisadora: Ah, o Felipe da Polícia.

Aluno 04: Professor, para mim é diferente porque a primeira vez que eu cheguei aqui, eu desci na Porto Alegre. Eu já tinha um amigo lá. E, me leva lá na Polícia Federal. Fazer tudo coisa.

Pesquisadora: O amigo te ajudou e já falava português.

Aluno 04: Tudo o meu documento, eu fazer.

Pesquisadora: ah, é, a Igreja ajuda vocês? A Igreja de vocês ou a nossa? A igreja mulçumana ou a igreja católica? Eles ajudam ou não?

Aluno 04: Ajuda para, pra...?

Pesquisadora: Informação? Receber?

Aluno 04: Para mim, não. Pra mim não.

Pesquisadora: Nada com igreja? Nada com religião? Não?

Conversas ao fundo.

Pesquisadora: Alguém chega com a ajuda da igreja? Alguém aprende português com a ajuda da igreja? Ou alguém foi recebido igreja mulçumana, católica, ou...evangélica, não sei?

Aluno 06: Ajuda em casa.

Pesquisadora: Ajuda?

Alunas 12: Eu tenho uma amiga que é adventista, ela me ajuda muito.

Pesquisadora: Mas ela é brasileira ou haitiana?

Aluna 12: Brasileira.

Pesquisadora: ah, mas alguns haitianos que estão aqui, que vão as igrejas aqui, a sua igreja, se essa igreja ajuda?

Aluna 12: Ajuda no quê? Ajuda da falar ou...?

Pesquisadora: Aprender português, aula de português ou ajuda a levar para ver os documentos ou...?

Aluno 06: Não. Só crioulo vai. Só crioulo.

Pesquisadora: Só crioulo na igreja?

Aluno 04: na igreja só haitianos.

Pesquisadora: Que vai?

Aluno 04: Sí.

Falam crioulo.

Aluna 12: (Se dirige em crioulo a colega que ainda não havia se manifestado). Volta para o português: É isso. Você não tem uma amigo que te ajuda com a Polícia Federal.

Aluna 15: Sim. Sim.

Aluna 12: É isso.

Pesquisadora: Eu queria saber se na igreja teve também. Se teve alguém da igreja.

Aluno 06: Teve, teve também. *Em francês.* Meu amigo, meu irmão, meu amigo, quando ele chegou aqui, ele foi Federal para tudo, fazer carteira de trabalho, carteira, tudo.

Pesquisadora: Tudo ele? Ele te ajudou?

Aluno 06: Sí.

Pesquisadora: Sempre tem alguém que vai? Alguém que fala um pouco mais, que já fez o caminho...

Aluno 05: Sí, si.

Pesquisadora: E aí leva vocês. Entendi.

Professora: Vocês são irmãos, E**** e...?

Aluna 05: Não, não.

Pesquisadora: Não, não, acho que ele quis dizer irmão de haitiano, de igreja...

Aluno 05: Somos da igreja.

Professora: Tá.

Falam ao mesmo tempo.

Pesquisadora: E como é que vocês...

Professora: Xi! Xi!

Pesquisadora: É a última pergunta, eu deixo vocês terem aula, to aqui atrapalhando.

Aluna 12: Deixa ela falar.

Pesquisadora: E como é que vocês souberam das aulas de português aqui? Como é que vocês descobriram que a Professora C**** estava aqui dando aulas de português? Quem contou para vocês?, Alguém chamou, ligou? É... como vocês chegaram aqui na aula de português?

Aluna 12: Tem haitiano aqui, que mora aqui.

Pesquisadora: Aqui perto?

Aluna 12: Aqui perto. Como eles tem haitiano aqui e que já estava aqui ano passado, né. Daí a gente conversa, né.

Pesquisadora: Conversa entre vocês e conta, né? E os primeiros? Eu quero saber dos primeiros.

Aluno 09: Nós tem uma Associação. Haitianos aqui. Ele vai lá na Prefeitura.

Pesquisadora: O Pierre?

Aluno 09: O Pierre, si. Ele é presidente. Ele vai na prefeitura pedir: haitiano quer falar *portuguese*, que ele aprende português.

Pesquisadora: Ele foi lá contar, dizer: “-ah, olha só, agora tão...”

Professora: Teve uma matéria no jornal deles pedindo para o Prefeito ou para a Secretaria de Educação...

Pesquisadora: Isso. Alguém tava nesse dia? Da matéria do jornal? Da reunião com a Secretaria e Assistente Social, com o P*****? Eu lembro que estava o Pierre e o Ganes... ah, eu não lembro o nome dele.

Aluno 09: isso. Pierre, o Ganes tava. Ele pediu.

Pesquisadora: Ele pediu e discutiu, discutiu no bom sentido, né. De negociar as aulas.

Aluno 09: Negociar. Quando deu...

Pesquisadora: Contou para vocês.

E antes das aulas vocês aprenderam sozinhos? Não foram a nenhuma aula, de um amigo?

Aluno 08: Misturar do brasileiro.

Pesquisadora: Mistura um pouco, aprendia no trabalho.

Aluno 08: E si.

Pesquisadora: Então, tá. Então vocês querem continuar aprendendo português, acham importante.

Aluna 12: Tecnologia também ajuda muito a gente.

Pesquisadora: Sim, a tecnologia, o celular, acho que é muito bom também, para ajudar. É... deixa eu ver se eu não esqueci nada... Uí quanta pergunta.

Aluno 09: Não tem mais pergunta?

Pesquisadora: Tô checando. Risos.

Professora: Tá cansado? Quer ir tomar uma água? Parar um pouquinho?

Risos.

Pesquisadora: Vocês acreditam que as aulas ajudam?

Aluno 06: Quê?

Pesquisadora: Vocês acham que as aulas de português ajudam na vida lá fora?

Aluno 06: Muito.

Aluno 09: Muito, muito.

Aluna 12: Muito, muito.

Pesquisadora: E como vocês imaginavam as aulas antes? Quando não tinha aula e vocês souberam: “-olha, vai ter aula de português. O Pierre contou, contou para todo mundo”.

Aluna 12: A gente ficou feliz, né. Feliz da vida.

Pesquisadora: Vocês ficaram felizes?

Aluna 12: É, feliz né.

Pesquisadora: E daí a aula é parecida com a do Haiti? No Haiti vocês também sentam assim, a professora fala, vocês escutam, mesmo sistema?

Aluno 09: Si.

Aluna 12: Si. Mesmo sistema.

Pesquisadora: E vocês acham que tem mais gente que quer fazer português e não pode? Mais haitianos ou que está trabalhando nesse horário...?

Aluno 09: Tem mais gente que trabalha à noite.

Aluno 06: Que daí não dá.

Pesquisadora: Que daí não dá no horário.

Aluno 07: Sí, eu faz dois anos para trabalha à noite, mas que vem para a escola.

Pesquisadora: Agora você conseguiu?

Aluno 07: Agora eu tá...

Aluno 12: Troca né?

Pesquisadora: Troca o horário? Você trabalha de dia?

Aluna 07: Não troca. Agora tem tempo.

Aluno 06: Agora trabalha de dia, tem tempo.

Aluna 07: Tá brigando, agora deixa eu explicar meu serviço.

Pesquisadora: E nenhuma empresa ofereceu para vocês aula? Nenhum chefe? Nenhum patrão disse: “- ah, podemos ter aula aqui na empresa”? Não?

Aluna 12: Como é que é?

Pesquisadora: Algum chefe, patrão, na empresa, no trabalho disse: “ah, podemos ter uma professora de português aqui para vocês.”

Coro: Não.

Aluno 05: Não, ninguém falar isso.

Pesquisadora: Só a secretaria, né? Ah, o.k. É... e alguma empresa, alguém além da secretaria ajuda vocês a chegar aqui? Algum tipo de ajuda?

Alunas 12: Não.

Aluno 08: Não.

Aluno 07: Não.

Pesquisadora: Ou o chefe libera mais cedo um pouco? Trabalha...

Coro: Não. Risos.

Pesquisadora: Trabalha até... só tenho aula de português. Risos.

Aluna 12: Não. Direitinho. Risos.

Pesquisadora: nem um minutinho?

Aluna 12: Nem um minutinho.

Pesquisadora: Tudo igual aos brasileiros? Tudo igual. Trabalha igual, horário igual, ta.

Eu acho que é isso, gente. Eu acho que perguntei tudo. Eu acho que acabou. Eu vou contar isso. E no final, tem uma apresentação. É muito formal, na Universidade e eu tenho, muitos professores me escutando e vão me avaliar, né. A minha pesquisa.

Aluno 13: Você vai fazer memória?

Pesquisadora: Isso, uma espécie de... eu vou contar e aí eu vou avisar a Professora C*****, e vocês estão todos convidados, se puderem, se quiserem para assistir, porque eu vou falar de vocês. Não de vocês, né. Falar da comunidade de imigrantes de todos, mas principalmente dos haitianos. Porque a gente descobriu que tem um comportamentos diferentes dos haitianos, para os ganeses, se organizam diferente.

Aluno 13: Aham.

Pesquisadora: Então, a minha pesquisa é principalmente sobre haitianos. Mas já teve outras sobre outros grupos também. E a Professora M***** de história, na Unesc, trabalha especialmente com ganeses e aí ela ta fazendo um banco de memórias também, ta gravando, ela ta fazendo um pouco diferente, porque o objetivo é a história, não é a língua. O meu objetivo é a língua, mas eu gostaria muito que vocês estivessem lá, para saber. Mas eu vou estar um pouco nervosa no dia. Risos. Mas aí depois, no final, eu posso conversar com vocês, mas aí eu aviso a Professora C*****. E a Professora C***** também foi muito solicita de ceder o tempo de vocês, o tempo da aula. Muito, muito obrigada. E eu, estou a disposição e eu posso deixar.

Professora: Pode. Ali no meu penal.

Pesquisadora: Se vocês quiserem me perguntar depois, alguma coisa da Unesc, ou outra coisa, eu estou na Unesc.

Professora: Ela ta Unesc, quem sabe é mais fácil de...

Pesquisadora: É, eu tenho algumas informações que eu sei, nem tudo eu sei, porque eu também sou aluna, mas eu posso perguntar para as pessoas, contar para vocês e também, às vezes tem alguns cursos extras, vagas de trabalho, daí eu vou avisando vocês.

Meu nome é Dayane, meu sobrenome é Cortez.

Professora: Tens data de apresentação?

Pesquisadora: Ainda não, agora vai demorar porque eu vou ter que digitar tudo isso que a gente falou hoje, vou ter que analisar e daí de acordo com as hipóteses e aí... acho que final setembro, começo de outubro. Porque daí já foi a primeira parte que era histórica, que era documento, estatísticas, essas coisas, eu já fiz. Faltava agora ouvir eles, era isso que eu queria saber.

Falam crioulo e francês.

**APÊNDICE F - Transcrição da entrevista com o Presidente da
Associação de Haitiano de Criciúma (AHC)**

(Falávamos de um nome)

Pesquisadora: Não eu não conheço. Eu vou deixar aqui no meio tá (referindo-me ao gravador) não conheço. Ela te ajuda?

AHC: Não. Eu conheço dela. Ela son pessoa responsável pela Assistência Social.

Pesquisadora: Assistência Social?

AHC: Sim. Quando quer uma coisa que nós precisa, ela conseguia ajudar nós. Papel, documento, tudo que nós quer fazer documento tradução, ela conseguia ajudar, entences.

Pesquisadora: Com a V***?

AHC: Sim.

Pesquisadora: A V**** eu não conheço. Eu conheço a S****, D****, o P****.

AHC: Hum. P***, P*** eu conheço P****.

Pesquisadora: Tá. É, primeiro eu preciso uma parte de dados pessoais mesmo. Quantos anos você tem, P****?

AHC: Eu tenho 31 anos. Eu nasci quinze de novembro [...].

Pesquisadora: E você está aqui há quanto tempo? No Brasil?

AHC: Eu aqui 2011.

Pesquisadora: Desde 2011.

AHC: Sete anos aqui.

Pesquisadora: Nossa. Bastante tempo.

AHC: Sim.

Pesquisadora: É, e você é de que parte do Haiti. Eu nasci em uma cidade que chama Thomazeau, eu estudar lá na capital, Português.

Pesquisadora: Você é formado em quê?

AHC: Eu fiz contabilidade.

Pesquisadora: Ah, contabilidade lá. E aqui você consegue trabalhar com contabilidade?

AHC: Lá?

Pesquisadora: Não, aqui.

AHC: Não, não.

Pesquisadora: mas lá você trabalhava com contabilidade?

AHC: Sim, sim.

Pesquisadora: Quantas línguas você fala?

AHC: Eu fala francês, eu fala inglês, eu fala um pouco espanhol e agora português e crioulo. E na escola eu também fazia latim.

Pesquisadora: Latim na escola. E você lê e escreve em todas essas línguas?

AHC:Escreve todos.

Pesquisadora: E você estuda aqui no Brasil ou não?

AHC:Sim, estuda. Na Universidade ou...?

AHC:Depois que eu chegou aqui eu fui estudar lá no Sesi.

Pesquisadora: Sei, o Sesi.

AHC:Para aprender a falar português.

Pesquisadora: Ah, o Sesi tem aula de português?

AHC:Sim. Agora não tem. Eu fui estudar mesmo lá.

Pesquisadora: Ah, você foi fazer outra coisa?

AHC:Sim.

Pesquisadora: E o que você faz no Brasil, atualmente?

AHC:Aqui, eu fiz AHC, eu trabalho, eu também presidente da associação dos haitianos. Eu ajuda a toda pessoa que não fala portuguese; arrumar emprego para pessoa; foi na Polícia Federal com pessoa; foi na banco com pessoa; pessoa que não fala portuguese. Eu que consegui ajudar pessoa todo dia.

Pesquisadora: Uhum. Todos os haitianos que chegam te procuram?

Sabem de você?

AHC: Procuram. Sim.

Pesquisadora: Sabem da Associação? Um fala para o outro ou eles já fala com você antes de sair do Haiti?

AHC: Depois eu chego lá, aqui, toda a pessoa que vem do Haiti procura de mim. Eu fazer bolsa família, para fazer carteira de trabalho, para fazer CPF para fazer tudo as coisas.

Pesquisadora: Mas como eles sabem de você?

AHC: Eles sabem de mim, ale de Associação dos Haitianos.

Pesquisadora: Eles descobrem pela Associação mesmo? Falam pela Associação?

AHC: Si.

Pesquisadora: E como você aprendeu português? Sozinho?

AHC: Depois de eu chegar aqui, eu conversar com gente, depois eu foi estudar, eu foi à escola, aprender a falar português.

Pesquisadora: Esse curso que a Prefeitura tá dando ou foi outro curso?

AHC:Não, não não... Prefeitura dá um curso depois. Depois eu fui lá, eu foi lá estudar na Sesi.

Pesquisadora: No Sesi?

AHC:Na Sesi. Eu tenho certificado. Sesi dá para mim, eu estudar lá.

Pesquisadora: Foi de Português? Português Língua Estrangeira?

AHC: Sí.

Pesquisadora: Ah, ta. Entendi. E você acha que por que que as pessoas vem para cá? Escolhem o Brasil? Ou Criciúma? Qua, é a motivação? O que faz eles virem para cá?

AHC: Primeiro eu falar uma coisa, quando chegou meu colega. Eu tá estudar lá no Haiti. Depois tem 2010, caiu tudo. Minha *faqueldade*, casa e escola nossa. Eu, minha mãe conversar comigo na que *paese* eu querer viver. Tu sabe depois de um terremoto que cai um país, não tem condição pra...

Pesquisadora: Pra começar tudo de novo...

AHC: Sí. (Pausa). Minha mãe fala pra mim: - Pode, vem em Brasil. Eu escolhi Brasil na *internet*. Criciúma, Criciúma, desculpa, na internet. Eu escolhi Criciúma.

Pesquisadora: Pesquisando sobre cidades descobriu Criciúma e veio?

AHC: Sí, si.

Pesquisadora: Mas quando você veio já tinha outros haitianos aqui? Você não é um dos primeiros?

AHC: No, no. Tem outro. Tem um pastor, que chama Pastor L****, ele conseguiu ajudar nós, para alugar casa para nós e depois nós conseguir se virar sozinho.

Pesquisadora: Se virar sozinho, trabalho e.. entendi. E todo undo veio, você acha que a maioria das pessoas que veio pra cá, que você atende na Associação, por causa do terremoto?

AHC: Terremoto, si.

Pesquisadora: Por causa, procurando uma vida melhor.

AHC: Si.

Pesquisadora: E as pessoas que vem para cá: já falam português? Estudam lá ou não? Elas chegam aqui sem falar português nenhum?

AHC: Tem todas as pessoas que chega aqui, não fala nada português. Haiti não tem, português não chego lá. Aqui nós consegui aprender a falar português.

Pesquisadora: Sozinho ou no Sesi?

AHC: Não. Tem pessoa que foi lá na escola. Prefeitura também dá um curso de português para gente, nós consegui.

Pesquisadora: No trabalho também, com os amigos?

AHC: Si, si.

Pesquisadora: Você tem amigos brasileiros? Conversa? Como foi a sua adaptação no Brasil? Você gosta ou não?

AHC: Eu gosto Brasil é um país muito legal. Eu adorei o Brasil. Gosto do Brasil mesmo.

Pesquisadora: Você quer ficar aqui para sempre ou você quer voltar para o Haiti.

AHC: Eu quero ficar aqui sempre.

Pesquisadora: Sua família ficou lá?

AHC: Família. Eu não sou casado. Eu tenho irmão, mãe.

Pesquisadora: Todos no Haiti? Ou aqui? Você os trouxe?

AHC: Eu tenho irmão que mora na outro país também.

Pesquisadora: Ah, em outro país. E sua mãe está sozinha lá?

AHC: Si.

Pesquisadora: E como é que foi pra você chegar aqui? Foi fácil ou foi difícil? Você fez um percurso muito longo?

AHC: Por chegar aqui é muito difícil. Se você chegou no país, tu não tem um família, não tem amigo, não tem ninguém. É no fácil. É muito difícil pra nós estrangeiros que vem no país diferente.

Pesquisadora: Mas como é que foi para você assim, sair de lá? Você veio de avião, você entrou pelo norte, você veio direto para Criciúma?

AHC: Nos vem na avião. Nos tem lá, dá um visto para a pessoa no vem com avião.

Pesquisadora: Até Criciúma?

AHC: Não, não.

Pesquisadora: Até São Paulo?

AHC: Em Manaus.

Pesquisadora: até Manaus?

AHC: Sim. Depois Manaus eu vem aqui Criciúma.

Pesquisadora: E você acha que a maioria das pessoas fazem isso?

AHC: Si, si.

Pesquisadora: Tá. Era isso que eu queria saber. E como é que surgiu a ideia da Associação? Como você soube? Como você teve a ideia de criar? Por que você é o primeiro presidente, né? Você é o fundador da Associação?

AHC: Sí, si. É...Com isso eu fundei a Associação. Depois eu venho, eu chegue aqui. Eu vi muito gente aqui, tem dificuldade para trabalhar, para comunicativo, para arrumar um emprego, para arrumar uma coisa, eu conversar com outra pessoa aqui e nós fundar uma associação.

Pesquisadora: Ah, e tem mais gente na administração da Associação?

AHC: Si, si.

Pesquisadora: E foi fácil para você descobrir os trâmites para fundar uma Associação? Ela é uma organização não governamental? Ela é uma “s”.... eu não sei os termos... que tipo de Associação ela é?

AHC: Uma Associação nós, como... como eu dizer... é uma Associação que ta lá, com ajudando, apoio a pessoa, que não falar, que precisa uma coisa, procurar um emprego, procurar um... *doquimento*, nós ajuda tudo pessoa no que precisa de um ajuda, um apoio.

Pesquisadora: Mas ela não tem uma... uma constituição legal no Brasil? Ela existe? Ela tem um documento? Você tem um registro da Associação?

AHC: Tudo, tudo. Nós temos lei de utilidade pública, nós tem estatuto, nós tem tudo...

Pesquisadora: Assembléia, estatuto?

AHC: Sim, tudo daí.

Pesquisadora: E como foi descobrir tudo isso sozinho aqui? Algum brasileiro te ajudou? Tu estudou tudo isso sozinho?

AHC: Não. Depois eu sentar, nós conversar. Tem uma pessoa, nós conhecer, ele conseguiu ajudar nós. Nós foi no advogado também. Chama L****.

Pesquisadora: Vocês tem um advogado brasileiro? A Associação?

AHC: Si. Ele conseguiu ajudar nós.

Pesquisadora: E você consegue acessar alguns recursos pela Associação já? Do governo ou não?

AHC: Não, não.

Pesquisadora: Ela ainda está naquela fase...

AHC: Todo dia nós conversar com o Prefeito, Paulo Cesar⁹⁶, como conseguir, ajuda nós, alugar, arrumar um local para nós, depois nós precisar de *dinero*. Tem uma *persona* que chamada D****, D****, alugar a casa da mãe dele, tem um espaço grande para traz, nós se reunir, mas não tem local *phisc*.

Pesquisadora: Para ter um lugar físico para a Associação? Agora não tem?

AHC: Não tem, não tem. Nós *precise*.

Pesquisadora: precisa claro. Para poder atender as pessoas, né. E você tem alguns dados da imigração? Vocês controlam isso de alguma forma? É só a Polícia Federal?

⁹⁶ Refere-se ao secretário de Assistencial Social em exercício em Criciúma.

AHC: Não, não *se*. Aqui, dezembro anos passado eu foi lá na Polícia Federal, tem dois mil novecentos onze haitianos que tá aqui.

Pesquisadora: dois mil e onze?

AHC: No, dois mil novecentos onze haitianos.

Pesquisadora: Dois mil novecentos e onze haitiano aqui.

AHC: É si.

Pesquisadora: Mas quem controla isso é a Polícia Federal?

AHC: Polícia Federal.

Pesquisadora: Você não tem nenhum registro da história, das pessoas, quem te procura?

AHC: Tem, tem tudo.

Pesquisadora: Você controla tudo?

AHC: Tudo.

Pesquisadora: E vocês tem Assembléia para muda presidente, para eleger ou não?

AHC: Si, si. Tudo dos anos. Anos passado nós faz a eleição pra...

Pesquisadora: Novo presidente?

AHC: E eu, eu presidente dos vez.

Pesquisadora: Duas vezes? Sim, entendi.

AHC: Si.

Pesquisadora: E qual é a maior dificuldade para você, para os haitianos que chegaram aqui: é a língua, é procurar emprego, é a moradia, o que é pior assim, mais difícil?

AHC: Meu dificuldade para nós estrangeiros, nos vem um país diferente. Nós precisa trabalho, nós precisa aprender, nós precisa faz um curso. Se você não foi estudar, você não trabalha como você vai conseguir viver? Maior dificuldade nossa é trabalhar e estudar.

Pesquisadora: Estudar e como estudar, né?

AHC: Si.

Pesquisadora: Por que a maior parte das pessoas que vem para cá, já tem uma formação no Haiti, né?

AHC: Si, si.

Pesquisadora: E daí aqui não consegue validar os diplomas, né?

AHC: No. Pra mim: eu tenho um diploma lá Haiti.

Pesquisadora: E aqui você conseguiu validar o seu diploma de contador?

AHC: No, no. Não fiz ainda. Eu tem um diploma lá no Haiti. Eu mandar ele lá na Floripa.

Pesquisadora: Na Udesc?

AHC: Na Floripa.

Pesquisadora: Em Florianópolis, mas na Udesc ou na UFSC?

AHC: Eles faz a tradução para mim.

Pesquisadora: Para eles fazerem a tradução, para fazerem todo o processo de validação?

AHC: Si, si.

Pesquisadora: Tá. Entendi. É possível, né? Mas é um processo car, né?

AHC: Si.

Pesquisadora: É um processo caro, eu sei que é. E você gosta de aprender português ou não? Ou português é uma necessidade só?

AHC: Não, não. Eu gosto de aprender a falar português, só a língua portuguesa é uma língua muito difícil muito difícil. Eu gosto de aprender, eu gosto estuda. Se eu *ve* viver Brasil, como vai viver no país que não fala a língua?

Pesquisadora: E você acha que todos os haitianos gostam ou eles aprendem por obrigação... gostam do Brasil, o que tu acha?

AHC: Não, não todo mundo gosta do Brasil.

Pesquisadora: Você acha que gosta?

AHC: Sim.

Pesquisadora: E se você tiver um filho, uma hipótese: - se você tiver um filho no Brasil, você ensinaria português e sua língua materna ou só português?

AHC: Se eu tenho filha aqui, vai aprender a falar todo língua.

Pesquisadora: Todas que você sabe?

AHC: Si, si.

Pesquisadora: Ah que bom! Eu gosto disso. Risos. É, deixar eu ver: - você já me falou que a maioria quando chega não fala português.

AHC: Não fala português.

Pesquisadora: Ah, ta! Como é que vocês conseguiram as aulas na Secretaria de Educação? Porque eu lembro que você estava na reunião, não tava? E como é que vocês chegaram? Vocês bateram na porta, falaram com o P****... Como é que foi esse processo para chegar nas aulas? A Associação foi muito insistente, como é que foi?

AHC: Depois que eu vim aqui, tem {incompreensível} que ta lá, que nós foi lá, nos conversar com a Defensor *Publique*.

Pesquisadora: Defensoria Pública? O Alexandre?

AHC: Sim. Ele foi lá, consegui conversar com Paulo Cesar, ele conseguiu a uma... uma professor para nós.

Pesquisadora: Conseguiu marcar aquela reunião? Ele que marcou, então?

AHC: Não, eu que marco com ele.

Pesquisadora: Você marcou uma reunião com a Defensoria Pública e a Defensoria Pública conseguiu marcar uma reunião com a Secretaria.

AHC: Com a Secretaria. Depois nós foi lá conversar lá com...

Pesquisadora: Roseli?

AHC: Roseli, Roseli de Lucca.

Pesquisadora: A Secretaria de Educação?

AHC: Sí, si. Ele consegui fazer uma língua portuguesa para a gente.

Pesquisadora: E com isso vocês conseguiram? Aham. Tá que legal. Vocês que foram na Defensoria e a Defensoria que foi... Isso vocês descobriram? Quem foi que ensinou isso para vocês? Tu que descobriu a Defensoria, como é que foi?

AHC: Não, não. Eu foi lá na Prefeitura. E depois eu foi na Prefeitura, eu conversar com Paulo Cesar, Paulo Cesar consegui conversar com o Alexandre. Nós marco uma reunião com...

Pesquisadora: Com ele?

AHC: Com Roseli e nós conseguir

Pesquisadora: Ter aulas?

AHC: Sí.

Pesquisadora: Por que quem te pedia as aulas eram as pessoas da Associação? Elas diziam...

AHC: Pessoas, sim.

Pesquisadora: Uhum. E o que vocês acham: - as aulas de português eram o que o grupo esperava? Está funcionando? Está ajudando?

AHC: Sí, si. Tem dois grupos de língua portuguesa. Tem segunda um. Grupo um segunda. Grupo dois é... Terça a quarta, a quinta.

Pesquisadora: Terça e quinta.

AHC: Grupo um segunda a quarta.

Pesquisadora: Entendi. E você acha que é importante que continue o curso? Que tenha o curso?

AHC: É importante. Se você não faz diferente. Tu precisa aprender, tu precisa aprender a falar. Se você não falar como tu vai conseguir a viver?

Pesquisadora: E você acha que vai chegar mais haitianos? Vai chegar mais imigrantes? Ou vai parar? Tu acha que eles estão indo embora? Para outros estados?

AHC: Não, não, não.

Pesquisadora: para outro país, voltando?

AHC: Não. Aqui todo dia, dia a dia, tem um imigrante que vem aqui Criciúma.

Pesquisadora: Você atende quantas pessoas por dia, assim por semana, na Associação? Quantas você ajuda em média, assim... duas? Quantas pessoas você leva para fazer documentos, você ajuda por dia? Ou te liga?

AHC: Por exemplo, quinta-feira eu atendi cinco pessoas. Todo dia, você atendimento *dos*, quatro, cinco, seis, sete.

Pesquisadora: Tudo isso que chega é novo?

AHC: Si, si.

Pesquisadora: Ou já está aqui?

AHC: Tem pessoas que já ta aqui, eu consegui ajudar dele.

Pesquisadora: Que não tem o documento ainda, que não sabe como fazer...?

AHC: Eu foi fazer carteira de trabalho, foi fazer CPF, fazer tudo do imigrante...

Pesquisadora: E como você imagina, o que seria bom, como seriam as aulas de português da Unesc? Você tem alguma ideia assim? Que você já sabe como funcionou e acha que poderia ser melhor, se fosse de outro jeito? Tem alguma sugestão.

AHC: Pra mim, estudo é {Incompreensível}. Língua portuguesa *son* uma coisa muito importante, pra mim, eu estuda, eu trabalhar de noite. Se faz horário de português sábado de manhã, é uma coisa muito melhor pra gente, pra nós também.

Pesquisadora: Sábado para vocês é o dia bom?

AHC: Bom, muito boa.

Pesquisadora: E você acha que... assim como são as aulas? Você acha que tem mudar o jeito das aulas? Ou você acha que do jeito que está sendo feito está bom? As pessoas estão conseguindo aprender?

AHC: No, no. Escuta bem.

Pesquisadora: Você que já fala outras línguas, já estudou outras línguas?

AHC: Tem pessoas que não fala nada. Que não fala nada, pra mim, são pessoa que vai conversar comigo, vai dar uma {incompreensível} pra elas. Tem pessoa que chegou aqui e não fala nada, nada, sabe.

Pesquisadora: Não fala nada. Zero, zero, zero.

AHC: Têm pessoas que se não vai fazer uma língua portuguesa, não ter formação da base. Da um.

Pesquisadora: Uhum.

AHC: Pra cima. Todo mundo tem a mesma capacidade, todo mundo tem o capacidade. Tem pessoas que estudar e tem pessoas que não estuda, sabe? Você não é igual de mim, todo mundo tem uma capacidade diferente.

Pesquisadora: Ótimo, ótimo, ótimo, Acho que é isso. Muito obrigada, P****.

AHC: Muito obrigada também.