

Luciane Corrêa Ferreira
Cristina Perna
Ricardo Gualda
Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin
Organizadores

LÍNGUA
DE ACOLHIMENTO:
EXPERIÊNCIAS NO BRASIL E NO MUNDO

**Luciane Corrêa Ferreira
Cristina Perna
Ricardo Gualda
Eulália Vera Lúcia Fraga Leurquin**
Organizadores

**LÍNGUA
DE ACOLHIMENTO:**
EXPERIÊNCIAS NO BRASIL E NO MUNDO

Belo Horizonte, 2019



AS ESCOLHAS ENVOLVIDAS NO ENSINO DE PLAC: O QUE NOSSAS AULAS TÊM A DIZER?¹

Cristina Becker Lopes Perna²

Graziela Hoerbe Andrighetti³

1. INTRODUÇÃO

O ensino de português como língua adicional (doravante PLA) em contexto de refúgio humanitário no Brasil tem sido uma realidade crescente nos últimos anos e envolve um fazer docente sensível às necessidades básicas de sobrevivência de indivíduos que se estabelecem em um novo local, que buscam, no conhecimento da língua e da cultura do país para o qual migraram, uma oportunidade para estabelecer novos vínculos.

Saber usar a língua de forma apropriada em situações relevantes ao dia a dia dessas pessoas significa ampliar suas possibilidades de inserção em práticas sociais relacionadas ao mercado de trabalho, tais como reconhecer oportunidades de trabalho, participar de processos seletivos, inscrever-se para uma vaga específica, conversar com pessoas para dizer que se está procurando um trabalho, falar sobre o que se sabe fazer e sobre sua profissão e a tantas outras práticas que se farão presentes no cotidiano desses migrantes.

É necessária muita reflexão para atuar em situações de ensino de PLA. As variações que se apresentam neste contexto devem ser conduzidas por um olhar

¹ Toda responsabilidade sobre texto e imagens é dos autores dos respectivos capítulos.

² Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Contato: cperna@puers.br

³ Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Contato: graziela.andrighetti@acad.puers.br

fundamentado na linguística pragmática⁴, que aproxima a aprendizagem da língua a situações específicas de uso, conforme o contexto, a fim de que o falante possa se adequar à situação de fala em que se encontra. As escolhas que fazemos enquanto professores de língua adicional, relacionadas ao que ensinar, que metodologia utilizar e a como ou com que materiais didáticos ensinar, devem ter nas práticas sociais do cotidiano dos alunos um ponto de partida para se pensar quais saberes podem ser relevantes em uma aula de português como língua de acolhimento (doravante PLAc⁵). É a partir das reflexões que fazemos sobre tais práticas que, de fato, podemos relacionar o ensino de língua e de cultura a possibilidades de acesso ampliado desses indivíduos em situação de migração ou refúgio.

Em 2017, tivemos a oportunidade de ensinar português a um grupo de 30 haitianos em Porto Alegre⁶ (ANDRIGHETTI; PERNA, 2017). Essa experiência nos levou a uma busca por materiais didáticos voltados ao ensino de PLA que pudessem nos auxiliar nesse contexto peculiar de acolhimento. Na época, encontramos dois materiais didáticos disponíveis para acesso virtual, porém, optamos por não os adotar em função da necessidade de um material mais conciso para o curto período de tempo que teríamos para nossas aulas e, principalmente, por avaliarmos que as atividades propostas nesses dois materiais não oportunizariam, a nossos alunos, reflexões sobre o uso da língua em práticas sociais específicas relacionadas às suas necessidades de inserção no mercado de trabalho.

Com base nessas percepções, nos propomos, neste capítulo, a analisar algumas unidades presentes nesses dois materiais didáticos que encontramos. As considerações feitas por nós ao longo da análise convidam a reflexões sobre a relevância de propormos atividades que levem em conta o contexto no qual se ensina, para quem se ensina e que objetivos os alunos têm para com a aprendizagem de PLA.

⁴ Segundo Fasold (1990:119), a pragmática linguística estuda o uso do contexto para se fazer inferências sobre o significado.

⁵ Baseamo-nos aqui na definição de Grosso (2010, p. 74), que define o contexto de acolhimento como estando relacionado a pessoas que precisam aprender a LA “por diferentes necessidades contextuais, ligadas muitas vezes à resolução de questões de sobrevivência urgentes, em que a língua de acolhimento tem de ser o elo de interação afetivo (bidirecional) como primeira forma de integração (na imersão linguística) para uma plena cidadania democrática”.

⁶ Ver ANDRIGHETTI; PERNA; PORTO (2017).

Nosso grupo era constituído por 30 alunos de nacionalidade haitiana, na faixa dos 20 aos 60 anos, e com características representativas do perfil das duas gerações de imigrantes haitianos vindos ao Brasil - homens, solteiros ou casados, que deixaram família no Haiti e que vieram ao Brasil em busca de oportunidades laborais; famílias com filhos e pessoas com mais idade; e mulheres, solteiras ou casadas, que vieram sozinhas e/ou com filhos e que deixaram parte de sua família no Haiti. Alguns deles haviam permanecido certo tempo em países como a Argentina e a República Dominicana antes de virem ao Brasil, e tinham uma certa familiarização com o idioma espanhol. Os períodos de permanência no Brasil também eram variados - de dois meses a três anos. Alguns já haviam estudado um pouco de português em cursos gratuitos na cidade de Porto Alegre ou em outras cidades do país. (ANDRIGHETTI; PERNA; PORTO, 2017).

As vivências que tivemos em sala de aula com esse grupo específico nos possibilitaram mapear algumas situações de comunicação que poderiam ser relevantes a esses alunos, no sentido de ampliar chances de inserção na sociedade e também em algumas situações nas quais eles já participavam, mas demonstravam enfrentar dificuldades relacionadas à compreensão da língua e aos aspectos culturais. Foi com base nessas percepções que selecionamos, para a presente análise, unidades representativas dos dois materiais didáticos analisados por nós na época do curso. A análise busca apontar em que medida os temas, os conteúdos e as discussões apresentadas estavam comprometidas com a realidade de vida de nossos alunos em situação de refúgio ou imigração e possibilitavam reflexões sobre nossas escolhas pedagógicas enquanto professores de PLAc.

Que pontes precisavam, de fato, ser feitas para dar conta do que está posto nesses materiais e do que os alunos necessitavam aprender para participar mais ativamente dos contextos sociais em que já circulavam e/ou nos quais gostariam de se inserir?

2. O ENSINO DE PLAC

O fazer docente envolvendo uma aula de LA está sempre atrelado às concepções de ensino privilegiadas por cada professor. Em nosso contexto específico, partimos do pressuposto de que ensinar uma LA envolve pensar em usos situados de linguagem (CLARK, 2000) e em uma noção de adequação sempre vinculada

a cada situação de comunicação e que, portanto, inclui quem fala, com quem se fala e com que propósitos (BAKHTIN, 2003).

No contexto peculiar de ensino de PLAc, entender os propósitos envolvidos é também refletir sobre as relações específicas que se estabelecem entre os migrantes e refugiados e a língua a ser aprendida, uma vez que fazer uso dessa LA possibilita e amplia a integração desses sujeitos na vida cotidiana do país para o qual migraram, envolvendo aí questões relacionadas a pertencimento e a sua inserção em diferentes esferas sociais (OLIVEIRA, 2010). Nas palavras de Souza de Oliveira (2017, p. 17), “trata-se do aprendizado de uma nova língua que, em muitos casos, não se escolheu aprender, mas sim que se precisa aprender para permanecer no novo país”.

Com base nisso, acreditamos que o fazer pedagógico em uma aula de PLAc precisa estar alinhado às práticas sociais nas quais os alunos queiram participar ou das quais já participem, mas não plenamente, na comunidade em que estão inseridos. Para se pensar nesse ensino situado de uso da LA, não basta elencarmos conhecimentos linguísticos. É preciso pensar também em temas e gêneros discursivos relacionados a essas práticas sociais e em possíveis reflexões necessárias envolvendo o uso situado da linguagem que as permeia. Isso implica em propor atividades que contemplem o uso da linguagem e sua relação com aspectos culturais, com formas de organização, com padrões comportamentais construídos na interação etc. (PHILLIPS, 1983; GALLOWAY, 1992), sensibilizando os alunos para variações linguísticas, interacionais e culturais.

3. METODOLOGIA

A escolha das unidades a serem analisadas neste capítulo está relacionada às percepções que tivemos, como professoras, das necessidades apresentadas por nossos alunos com relação a uma colocação profissional. Embora muitos estivessem em busca de um emprego, também tínhamos alunos que já desempenhavam funções no mercado de trabalho, sendo em empregos formais (muito poucos), informais e/ou em empregos esporádicos (a grande maioria). Dentre as funções desempenhadas por eles estavam as de vendedor de roupas, sapatos e acessórios (geralmente envolvendo práticas realizadas em áreas externas de vários locais públicos da cidade de Porto Alegre); auxiliar de cozinha; serviço de jardinagem; auxiliar de obra e cabeleireiro.

No contexto específico desse grupo, muitas dessas funções já eram desempenhadas por eles no mercado de trabalho haitiano. Todavia, mesmo tendo algum tipo de familiarização com essas práticas em seus países de origem, os relatos feitos por eles no decorrer do curso de PLAc apontavam para dificuldades relacionadas a compreensão não apenas da língua nessas esferas de comunicação, mas também a determinados comportamentos culturais envolvendo tais práticas no contexto brasileiro, fato que explicita a correlação existente entre língua e cultura e reforça a importância de um trabalho entrelaçado com o ensino do idioma e de hábitos e comportamentos co-construídos em determinadas esferas de uso da linguagem. O ensino baseado no uso da linguagem em situações específicas possibilita a reflexão sobre comportamentos mais ou menos esperados e sobre padrões considerados mais/menos adequados em contextos específicos de comunicação.

Conhecer a realidade dos alunos e, sobretudo, perceber suas necessidades com relação ao uso da língua a partir de contextos situados, auxilia o professor em suas escolhas sobre o que trabalhar em sala de aula. Sob esse olhar, selecionamos as unidades temáticas dos materiais didáticos *Pode Entrar e Recomeçar*: língua e cultura brasileira para refugiados⁷ que envolvessem “colocação no mercado de trabalho”, “hábitos alimentares/situações em restaurantes” e “vestuário/situações relacionadas à compra e venda de mercadorias” por acreditarmos que essas temáticas estivessem relacionadas às necessidades urgentes do grupo com relação ao aprendizado de PLA para a busca de um emprego (no caso dos alunos que ainda estavam sem colocação) ou em oportunidades de aprimorar a língua para desempenhar de forma mais plena as funções já exercidas por eles como auxiliar de cozinha e vendedores⁸. Descrevemos a seguir as unidades selecionadas e o material didático das quais fazem parte:

⁷ *Recomeçar: língua e cultura brasileira para refugiados*. Beatriz Silva Rocha, Ingrid Caroline Albuquerque Cândido, Marina Reinoldes. MemoRef – Cultura, Memória e Identidade. Universidade Federal de São Paulo. OBS: A obra foi acessada em 2017 e não se encontra mais disponível na web.

Pode Entrar: Português do Brasil para refugiadas e refugiados. Jaqueline Feitosa, Juliana Marra, Karina Fasson, Nayara Moreira, Renata Pereira e Talita Amaro. Material produzido em parceria entre o Curso Popular Mafalda, O Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) e a Cáritas Arquidiocesana de São Paulo (CASP).

⁸ Embora houvesse outras funções profissionais já exercidas pelos alunos, como as de cabeleireiro e auxiliar de obras, ficamos com as funções de vendedor e cozinheiro por acharmos mais provável

- *Recomeçar*: Unidade 08 - Hora do Almoço, Unidade 09 - Com que roupa eu vou?, Unidade 12 Trabalho – Arrumando Emprego.
- *Pode Entrar*: Unidade 07- Respeitar as diferenças, Unidade 6- Eu quero Trabalhar.

O material didático “*Pode Entrar: português do Brasil para refugiados e refugiadas*” é fruto de uma parceria entre o Curso Popular Mafalda, o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR) e a Cáritas Arquidiocesana de São Paulo (CASP). Segundo consta no texto introdutório do material, ele foi criado com o intuito de familiarizar migrantes e refugiados ao português e de ampliar as suas possibilidades de interação em nosso país. O livro tem como uma de suas premissas estabelecer integração entre os indivíduos para a formação de um país mais plural, fraterno e sensível a diferenças culturais⁹.

O material didático “*Recomeçar: língua e cultura brasileira para refugiados*” é um material elaborado com o intuito de auxiliar as aulas de língua e cultura brasileiras oferecidas a refugiados. O material é fruto de um projeto intitulado MemoRef – Cultura, Memória e Identidade, desenvolvido por alunos do curso de Letras da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp). Segundo consta no texto introdutório do material, a escolha dos conteúdos e o desenvolvimento das atividades propostas no livro surgiram a partir do contato com os alunos refugiados em uma ONG chamada Contato Solidário. Essa escolha buscou levar em consideração aspectos diversos da cultura brasileira e do uso da língua na vida cotidiana, abarcando regras relacionadas à gramática da língua portuguesa e também a situações de convivência entre as pessoas. No texto introdutório, também fica explícito o fato de o *Recomeçar* ser um projeto experimental, ainda em fase de revisão e ampliação. Por estar em uma fase inicial, o material também explicita em sua introdução a importância de contar com análises e sugestões vindas de professores e pesquisadores da área, visando a benefícios que possam ser oferecidos aos futuros alunos de PLA.

encontrar temas relacionados a elas em livros didáticos, como os temas envolvendo comidas/restaurantes e roupas e acessórios.

⁹ Introdução, p. 4.

Embora já existam materiais didáticos elaborados por professores e pesquisadores envolvidos com o ensino/aprendizagem de PLAc em diferentes instituições brasileiras, são poucas as opções para acesso, tanto em formato impresso quanto digital. As opções que se encontram disponibilizadas, principalmente para acesso virtual, emergem como possibilidades mais concretas e podem representar um auxílio nas práticas docentes de outros professores. Entretanto, precisamos considerar duas questões: a) ao serem criados, esses materiais didáticos visualizam um determinado interlocutor (alunos) com características específicas (nível de conhecimento/proficiência na LA, letramentos, conhecimento de outras LA, faixa etária, período de permanência no Brasil etc.). Nesse sentido, fazer uso desse material em outros contextos de ensino de PLAc pode não fazer (tanto) sentido, atingindo apenas em parte (ou não atingindo) as expectativas/necessidades dos alunos por apresentarem características bem diferenciadas das que foram pensadas com base nos primeiros interlocutores; b) o material didático pode apresentar uma perspectiva de linguagem e ensino de língua adicional diferenciada da(s) perspectiva(s) apresentadas por outros professores de PLA(c).

4. ANÁLISE DE DADOS

Conforme já mencionado anteriormente, dentre as funções profissionais exercidas pelos alunos no Haiti e também já exercidas por alguns deles aqui no Brasil (ou com pretensão de serem exercidas por outros que estavam em busca de uma colocação no mercado de trabalho brasileiro), estavam as de comerciantes e de cozinheiros e/ou auxiliares de cozinha. A seleção das unidades a serem analisadas neste capítulo se dá justamente pelo fato de temas envolvendo compra e venda de roupas e também situações relacionadas a alimentos serem frequentes em materiais didáticos voltados ao ensino de PLA de uma forma geral e também de PLAc. Com base nisso, buscamos verificar em que medida as propostas apresentadas nos materiais, e relacionadas a esses dois temas, dariam conta das necessidades específicas desses contextos profissionais de aprendizado de língua e cultura de nossos alunos.

Iniciaremos nossa análise pela Unidade 9 (Com que roupa eu vou?), da apostila/do livro *Recomeçar*, com os temas englobando comidas/restaurantes e roupas e acessórios. A unidade inicia com uma atividade envolvendo frases que

poderiam ser utilizadas em um contexto de compra/venda em loja de roupas e calçados e envolvem a descrição de peças de roupas, cores, materiais, tamanhos e também formas de pagamento. As frases apresentadas não fazem parte de um diálogo e não há informações sobre contextos de uso, embora sejam frases utilizadas em situações que envolvam comércio. Na atividade seguinte os alunos são convidados a descrever roupas e também a observar o sistema de numerações e tamanhos de roupas e calçados no Brasil.

Na seção “Pagando as compras” dessa unidade, o material propõe uma familiarização com formas de pagamento (à vista, no débito, em dinheiro, com cartão, no crédito) e com produtos masculinos e femininos. Também são apresentadas frases que remetem a interações entre vendedor e cliente em uma situação de compra no comércio, sem a presença de diálogos ou de outras contextualizações possíveis, que remetam à situação de compra e venda: “O preço baixou”, “Barato demais”, “É promoção” etc. Ao final dessa seção, os alunos são convidados a simular uma situação de compra e venda, em que há um valor máximo a ser gasto pelo comprador.

A seção seguinte, “Singular e Plural”, propõe um olhar mais voltado a questões gramaticais envolvendo variação de gênero e número e também verbos relacionados ao contexto de comércio, como os verbos “comprar” e “pagar”, em tempos verbais relacionados aos tempos presente, passado e futuro. Ao final desta seção, o material aborda o uso de pronomes interrogativos, que podem auxiliá-los na negociação ao apresentar falas possíveis como “Qual das duas peças é mais barata?”, “Quanto custa a blusa vermelha?” etc., porém, não há uma contextualização da situação de interlocução. Para finalizar essa unidade, é proposta uma atividade em duplas em que os alunos devem simular uma situação de compra e venda, formulando perguntas sobre as peças de roupa ilustradas na atividade.

Embora a temática da Unidade 9¹⁰ aponte para práticas envolvendo comércio de roupas, sapatos e acessórios e que as falas apresentadas ao longo da unidade sejam possibilidades úteis em uma situação envolvendo compra e venda, o foco da conversa parece estar centrado sempre no cliente, em quem realiza a

¹⁰ Todas as imagens do material didático *Recomeçar* presentes neste capítulo foram autorizadas através de um Termo de Permissão para uso de imagens.

compra. Percebemos isso na medida em que das 10 falas presentes no material, nove estão alinhadas a pedidos e solicitações feitos por um cliente em uma loja. Há apenas uma fala envolvendo um possível papel de vendedor: “Olá, como posso ajudá-lo?”. Como as falas aparecem de forma descontextualizadas, também não são contempladas possibilidades de respostas às perguntas feitas pelos supostos clientes.

Recomeçar – MemoRef: Língua e cultura brasileira para refugiados

Singular e plural

Na compra dos produtos é importante informarmos a quantidade de roupas que vamos comprar. Observe os diálogos.

Eu comprei **dois sapatos, uma meia, um cachecol, duas calças e uma blusa.**



Hoje eu comprei **um sapato, três camisetas e uma calça.**

O VERBO "COMPRAR"

Pessoa	Presente	Passado	Futuro
Eu	Compro	Comprei	Comprarei
Você	Compra	Comprou	Comprará
Ele/Ela	Compra	Comprou	Comprará
Nós	Compramos	Compramos	Compraremos
Vocês	Compram	Compraram	Comprarão
Eles	Compram	Compraram	Comprarão

O VERBO "PAGAR"

Pessoa	Presente	Passado	Futuro
Eu	Pago	Paguei	Pagarei
Você	Paga	Pagou	Pagará
Ele/Ela	Paga	Pagou	Pagará
Nós	Pagamos	Pagamos	Pagaremos
Vocês	Pagam	Pagaram	Pagarão
Eles	Pagam	Pagaram	Pagarão

Recomeçar – MemoRef: Língua e cultura brasileira para refugiados

2) Conjugue os verbos das frases abaixo adequadamente. Complete também com os espaços com as palavras no plural ou singular.

- a) Luísa _____ (comprar) apenas um _____ (vestido) roxo.
- b) As garotas _____ (comprar) três _____ (blusa) na loja.
- c) Fernandinho _____ (pagar) a fatura do cartão de crédito amanhã. Ele comprou duas _____ (calça).
- d) André e Felipe _____ (comprar) o presente do pai na semana que vem.
- e) Marina _____ (pagar) a metade do preço pela saia ontem. Ela comprou duas _____ (luva) e uma _____ (blusa).
- f) Eu _____ (comprar) um presente para Ingrid ontem. São duas _____ (saia).
- g) Thomas e Ana _____ (comprar) três _____ (cachecol) amanhã.
- h) Andreza _____ (pagar) à vista por um _____ (sapato) que comprou.
- i) Beatriz e Mariana _____ (comprar) semana passada duas _____ (touca) e dois _____ (vestido).

Pronomes interrogativos

Essas expressões são utilizadas na formulação de perguntas, e são muito usadas nas compras e roupas e produtos. Observe as situações.



Unidade 9

• Com que roupa eu vou?

É importante se familiarizar com o vocabulário utilizado na realização de uma compra e as formas de pagamento. Vamos começar!

VENDEDOR

Olá! Como posso ajudá-lo?



Olá! Eu gostaria de uma blusa azul, tamanho M, de seda. O pagamento será à vista.



Oi, tudo bem?! Eu quero uma sala **verde**, tamanho g, de algodão. Eu pagarei om o cartão de débito.



Olá, como vai?! Eu quero uma touca, **cinza**, de lã, tamanho p. Eu pagarei com o cartão de crédito.



A unidade apresenta duas possibilidades de simulação entre comprador e vendedor, nas quais convida o aluno a pensar em possibilidade de uso da língua para desempenhar, em duplas, esses papéis.

Recomeçar – MemoRef: Língua e cultura brasileira para refugiados

3) Trabalhem em duplas e simulem uma conversa entre vendedor e cliente. Formulem perguntas para as peças abaixo:

EX: TAMANHO, COR, TECIDO, PREÇO, ETC.



Ao olharmos para o contexto de sala de aula de nossos alunos haitianos, observamos que embora eles também desempenhassem, em muitos momentos de seu cotidiano, o papel de compradores/clientes, muitos deles estavam trabalhando com venda, desempenhando também o papel de vendedor. Com base nesse contexto específico, as atividades propostas no material não dão conta das necessidades específicas relacionadas ao uso da língua voltado ao mercado de trabalho, pois é preciso oportunizar também situações de interação envolvendo a posição de vendedor, oportunizando também formas de se responder a solicitações de clientes, de complementar com outros questionamentos, de responder sobre valores e formas de pagamento. Além disso, o fato de apresentar essas situações de compra e venda de forma descontextualizada, sem que seja possível reconhecer onde se dá essa negociação e quem são os clientes envolvidos nela, limitam-se as discussões sobre práticas situadas de compra e venda, sobre padrões interacionais e de comportamentos sociais, sobre formalidade e polidez, que atendam aos contextos específicos nos quais os usuários da língua se encontram. É a partir dessas noções de pragmática de língua adicional que podemos convidar o aluno a perceber também as escolhas linguísticas que estão sendo feitas e a refletir sobre padrões de adequação. Neste sentido, a competência pragmática é de fundamental importância para a comunicação, pois capacita os falantes a fazerem escolhas linguísticas apropriadas dependendo das características de uma situação social particular (BAUMER; VAN RENSBURG, 2011).

Ao abordar um cliente, o que é esperado do comportamento de um vendedor? Esses padrões podem sofrer /sofrem variações em lojas de diferentes locais (lojas de shopping, lojas de um determinado local da cidade, vendas de produtos realizadas na rua, etc.)? Por quê?

Estas são variáveis de extrema importância para que o aprendiz desenvolva uma competência pragmática adequada na LA. Situar essas discussões também abre espaços para perceber semelhanças ou distanciamentos nas práticas envolvendo diferentes culturas no Brasil e no país do aluno. A exemplo disso, pode-se pensar na negociação de valores finais para um produto. Em algumas culturas, pedir desconto pode ser algo esperado na negociação final de valor. Em outras, barganhar pode representar ofensa etc. E como reconhecer que se está barganhando um valor? Que conhecimentos são necessários para que se reconheça um pedido de desconto em uma situação de compra?

Um exemplo da necessidade de contextualização são as frases e simulações apontadas na unidade, tais como “Eu gostaria de ...”, “Eu pagarei com ...”, “Eu quero...”. Como foram feitas apenas para os fins do material didático, não estabelecem reflexões sobre adequação ao interlocutor, ao local da compra, aos propósitos etc., tornando a atividade menos convidativa para observar os usos de variações pragmáticas e seus propósitos, por exemplo. Ter conhecimento sobre essas escolhas pragmáticas pode ampliar suas opções de uso da língua em uma negociação futura.

No material didático *Pode Entrar*, não encontramos uma temática envolvendo compra e venda de roupas, sapatos e acessórios em nenhuma das unidades que compõem o material.

A Unidade 8, “A hora do almoço”, do *Recomeçar*, enfoca na variedade de comidas brasileiras e na diversidade cultural que as compõem. Inicialmente, a unidade apresenta alguns pratos típicos da culinária brasileira, apontando para uma variedade de sabores. Ao final dessa atividade, são mencionadas as palavras café da manhã, almoço e jantar, porém, embora essas palavras representem oportunidades de se pensar em hábitos estabelecidos em cada uma das refeições, o material não faz menção a aspectos sociais, situacionais e à diversidade de comportamentos que podem estar envolvidos nessas refeições, tanto no Brasil quanto no país dos alunos. Essa questão será retomada mais adiante no material, na página 56, em uma atividade na qual se exemplificam alguns dos alimentos consumidos no café da manhã, almoço e jantar e também alguns exemplos de doces, bebidas e lanches comuns aos brasileiros. Novamente a menção feita envolve informações generalizadas, que parecem não considerar variações locais e relações culturais, identitárias, afetivas que se estabelecem entre pessoas e hábitos sociais envolvendo alimentação.

Na sequência, o material aborda duas receitas, uma de feijoada e outra de coxinha dourada, indicando ingredientes e modo de preparo desses pratos da culinária brasileira. É proposto um trabalho com verbos imperativos dentro de um contexto de uso de LA envolvendo receitas. Com base no contexto de PLAc para o qual ensinávamos, trabalhar com receitas nas aulas e, principalmente com seus modos de preparo, com ingredientes usados e com quantidades, é uma forma de convidar os alunos a relacionar conteúdos às rotinas profissionais exercidas por eles, ou por muitos deles, na função de auxiliar de

cozinha, pois de acordo com os relatos, o preparo dos ingredientes estava entre as atividades desempenhadas em seus locais de trabalho. Dentro desse cenário, ainda seriam relevantes atividades que propusessem trabalhar com as especificidades de verbos relacionados a essa esfera de atuação, como picar, triturar, ralar, amassar, misturar, adicionar e cortar (em tiras, em cubos, em rodela etc.), uma vez que dominar esses conhecimentos linguísticos se torna relevante para melhor compreender e ser compreendido e pode fazer a diferença nesses contextos de atuação dos quais os alunos já participam.

Ao final dessa unidade, o material apresenta duas questões que se voltam à opinião dos alunos com relação aos alimentos apresentados e a suas impressões sobre comidas e hábitos no Brasil, trazendo um pouco da relação que eles estabelecem com as comidas (Você já comeu algum dos pratos citados no texto? Se sim, escreva o nome dos que você mais gostou. Como é a comida do seu país? Quais são os principais ingredientes?).

Feijoada

Ingredientes

- 1 Kg de feijão preto
- 110 g de carne seca
- 80 g de lombo de porco
- 75 g de linguiça calabresa
- 100 g de costelinha de porco
- 50 g de orelha de porco
- 90 g de paio
- 120 g de linguiça portuguesa

Tempero:

- 4 cebolas picadas
- 5 dentes de alho
- 2 folhas de louro
- 1 maço de cebolinha verde picada
- Pimenta do reino a gosto
- 2 laranjas
- Sal a gosto

Modo de preparo:

Coloque a carne seca de molho por 24 horas ou mais, vá trocando a água várias vezes para retirar o sal. Primeiro coloque as carnes duras para cozinhar, em seguida as carnes moles. Quando estiverem mole retire as carnes e coloque o feijão. Por último tempere o feijão.

Acompanhamentos

Couve, arroz branco, laranja, farofa, bacon, torresmo e vinagrete.

Exercícios

Coxinha Dourada

Massa:

- 1 e ½ xícara (chá) de água
- 2 e ½ xícaras (chá) de leite
- 2 tabletes de caldo de carne
- ½ xícara (chá) de batata cozida e amassada
- 2 colheres (sopa) de manteiga
- 3 xícaras (chá) de farinha de trigo
- Margarina para untar

Para Empanar:

- Farinha de rosca
- 3 ovos batidos
- Óleo para fritar

IMPERATIVO	Colocar	Bater	Servir
Você	Coloque	Bata	Sirva
Vocês	Coloquem	Batam	Sirvam

Recheio:

- 1,5 kg de frango
- 4 colheres de requeijão cremoso
- 3 colheres de azeite
- 1 cebola em cubinhos
- 1 dente de alho triturado
- Tempero a gosto

Modo de preparo:

- 1) Complete a receita conjugando os verbos no imperativo:

Recheio:

_____ (colocar) na panela o azeite, o alho e a cebola e frite. _____ (colocar) o frango desfiado e o tempero. _____ (refogar) por uns 8 minutos, retire do fogo _____ (colocar) o requeijão misture. _____ (esperar) esfriar para fazer as coxinhas.

Massa:

Em uma panela grande, _____ (colocar) a água, o leite, o tablete de caldo de carne, a manteiga e a batata e _____ (deixar) ferver. Depois _____ (acrescentar) a farinha de trigo mexendo até soltar do fundo da panela. _____ (colocar) sobre uma superfície lisa e untada, _____ (sovar) bastante e _____ (deixar) esfriar. _____ (abrir) a massa, _____ (acrescentar) uma azeitona no centro do recheio, _____ (fechar) fazendo o formato de coxinha _____ (passar) pelo ovo batido, pela farinha de rosca e _____ (fritar) em óleo quente até dourar.

Assim como na maioria dos materiais didáticos de PLA, a unidade do livro *Recomeçar* também propõe simulações de diálogos envolvendo pedidos em um restaurante. Nesta unidade, há apenas uma simulação.

Recomeçar – MemoRef: Língua e cultura brasileira para refugiados



b) Circule alimentos que comemos no café da manhã:

pão - cachaça - arroz - feijão - café - manteiga - pão de queijo - carne - farofa

c) Você já comeu algum dos pratos citados no texto? Se sim, escreva o nome dos que você mais gostou:

d) Como é a comida do seu país? Quais são os principais ingredientes?

3) Responda a pergunta de acordo com o texto:

Pedindo comida pessoalmente:

- Boa noite. Aqui está o cardápio.
- Boa noite. Eu quero um cachorro quente tradicional, por favor.
- Alguma bebida?
- Um suco de laranja, por favor.
- Ok. Algo mais?
- Não, obrigada.

Qual foi o pedido de Estefânia?

Embora nesta simulação o papel desempenhado por cliente e atendente esteja “contemplado” de certa forma, o objetivo da atividade está centrado na localização de informação sobre o pedido realizado, não sendo contemplados outros questionamentos sobre situações possíveis envolvendo “atendimento em restaurante” de uma forma mais abrangente. Novamente, embora essas ações sejam relevantes para várias das situações cotidianas das quais “eles” farão parte (como atendente ou como cliente), se levarmos em conta as necessidades de aprendizado da língua portuguesa de nossos alunos haitianos, as atividades propostas na unidade apresentam possibilidades limitadas de uso da língua no mercado de trabalho no qual esses alunos já circulam ou que desejam circular.

É preciso ampliar os papéis abordados e oportunizar situações com as quais os alunos queiram estar mais familiarizados, a partir de atividades que não tenham como único foco a aquisição de vocabulário e que envolvam língua, cultura e uso situado, envolvendo também práticas desempenhadas por eles enquanto clientes, atendentes ou auxiliares de cozinha no contexto brasileiro; propondo discussões que abordem a forma como eles veem essas práticas aqui, no contexto em que ocupam; debatendo sobre as questões culturais presentes nesses eventos, relacionadas ao comportamento de clientes, de chefes, de rotinas esperadas como adequadas/aceitas e pensando em como se preparar para negociar/atender nesses contextos.

Na unidade 7 do material didático *Pode Entrar*, cujo título é “Respeitar as diferenças”, também encontramos uma unidade que aborda, em certa medida, o tema alimentos e hábitos alimentares. A unidade apresenta discussões sobre alimentos *in natura* e processados e trabalha com vocabulário sobre comidas, com alguns verbos relacionados com advérbios de lugar¹¹.

A unidade também apresenta um diálogo entre garçom e cliente, simulando uma situação de pedido de comida em restaurante, além de falas utilizadas pelo cliente para fazer pedidos e para expressar sua opinião com relação a comidas e descrições sobre bebidas e comidas que gostam ou não gostam no Brasil e em seus países de origem.

Para o contexto de ensino no qual estávamos envolvidas, acreditamos que

¹¹ Ver *Pode Entrar* (2015), páginas 60 e 61, disponível em http://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Pode_Entrar_ACNUR-2015.pdf

assim como na unidade “A hora do almoço”, do *Recomeçar*, a unidade “Respeitar as diferenças” auxilia na familiarização de vocabulário relacionado a hábitos alimentares, porém, as atividades propostas não oportunizam pensar no uso da língua em práticas sociais situadas que estejam de fato relacionadas a realidade dos alunos no que se refere às atividades profissionais¹².

Outra questão a ser mencionada sobre essa unidade é a abordagem a temas não ligados diretamente a hábitos alimentares, como a garantia de direitos envolvendo idosos e pessoas com alguma deficiência; dicas de segurança relacionada a transações bancárias e apontamentos sobre a língua brasileira de sinais (LIBRA). Embora sejam temas relevantes, parecem dar à unidade um caráter não unitário.

Nas próximas duas unidades analisadas, a temática abordada diz respeito a práticas relacionadas a quem busca uma colocação no mercado de trabalho.

No material didático *Recomeçar*, a unidade “Arrumando emprego” aborda os gêneros discursivos currículo e entrevista de emprego. Também são mencionados documentos envolvidos ao tema como Carteira de Trabalho e Previdência Social (CTPS).

¹² Ver Pode Entrar (2015), páginas 57 e 63, disponível em http://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Pode_Entrar_ACNUR-2015.pdf

Recomeçar – MemoRef: Língua e cultura brasileira para refugiados

Unidade 12

• Trabalho: Arrumando emprego

Ao chegar ao Brasil, uma das primeiras providências, geralmente, é a procura de um emprego. É fundamental reconhecer as principais características dos documentos oficiais brasileiros, se comportar em uma entrevista de emprego e se comunicar sobre o mercado de trabalho. Vamos começar!



Você sabe o que CTPS?

A CTPS é a carteira de trabalho no Brasil. Ela é fundamental para trabalhar legalmente no país.

Para maiores informações sobre como ter sua carteira de trabalho brasileira e outras dúvidas, acesse o site: <http://portal.mte.gov.br/ctps/estrangeiro.htm>

Preparando um currículo

Um currículo bem elaborado é muito importante no processo de procura por vagas de empregos. Veja algumas dicas que podem ajudar na montagem de seu currículo:

<p>Seu nome Nacionalidade, estado civil, idade Endereço de sua casa, número, bairro, estado Telefone para contato, telefone para recado/ e-mail</p>
<p>Área de Interesse (Ex. Cozinheiro, professor, motorista, vendedor, etc)</p>
<p>QUALIFICAÇÕES</p> <hr/> <p>Coloque nesse campo os cursos de aprimoramento realizados e suas qualidades profissionais.</p> <ul style="list-style-type: none">• Informática: Internet e word.• Curso de redação.
<p>FORMAÇÃO ACADÊMICA</p> <hr/> <p style="text-align: center;">Coloque os cursos realizados por você</p> <ul style="list-style-type: none">• Escola Francisco de Almeida, Ensino fundamental, Brasil – Conclusão 05/2005.• Universidade do Brasil, graduação em Administração – Conclusão prevista para 03/2016.
<p>EXPERIÊNCIAS PROFISSIONAIS</p> <hr/> <p style="text-align: center;">Coloque suas experiências profissionais anteriores e as atividades desenvolvidas.</p> <ul style="list-style-type: none">• Loja de Móveis Dona Maria – de 01/2001 – à 02/ 2002. <p>Atividades Realizadas: Vendedor (a) de móveis e eletrodomésticos. Atendimento aos clientes, suporte na organização da loja.</p>
<p>IDIOMAS</p> <hr/> <p style="text-align: center;">Coloque os idiomas que você conhece e o seu nível de conhecimento da língua.</p> <ul style="list-style-type: none">• Inglês – Nível Básico – Escola de Idiomas de São José.• Português – Nível avançado – Escola de idiomas Maria de Almeida.
<p>ATIVIDADES COMPLEMENTARES</p> <hr/> <p style="text-align: center;">Coloque outras atividades que considere importante para o currículo, como participação em projetos, viagens de estudo ou trabalho, etc.</p> <ul style="list-style-type: none">• Viagem de trabalho para a Argentina – 1 mês• Participação em grupo de estudo – 3 meses

Recomeçar – MemoRef: Língua e cultura brasileira para refugiados

Exercícios

- 1) De acordo com as informações anteriores faça o seu currículo abordando as suas principais qualificações. Discuta o resultado da atividade e eventuais dúvidas com os colegas e professores.

Na entrevista de emprego

Com o currículo pronto, as empresas começam a selecionar candidatos pelo perfil da vaga pretendida. A seleção dos finalistas é feita na entrevista de emprego, logo, é muito importante saber se portar e como agir nessa situação. Observe os quadros:



Recomeçar – MemoRef: Língua e cultura brasileira para refugiados

As entrevistas de emprego podem ser diferentes, mais informais ou formais, dependendo da vaga pretendida. Mas, é importante estar atento (a) a algumas características que são fundamentais para qualquer cargo.

1. É importante saber de suas principais qualidades para o cargo. Avalie a posição pretendida e reflita sobre as suas qualidades que auxiliariam no cumprimento das tarefas.
2. Pesquise informações sobre a empresa ou local que será realizada a entrevista, para evitar atrasos e manter a calma durante o trajeto. Procure informações também sobre as políticas do local, o que se espera do funcionário, etc.
3. Na hora de procurar o que vestir, avalie uma roupa que combine com a sua área de atuação. É sempre importante estar confortável, com uma roupa bem cuidada.
4. A pesar do nervosismo da entrevista, acredite no seu potencial e seja sincero em suas respostas, mostrando a sua individualidade.
5. É muito importante não utilizar gírias do português na hora da entrevista. Utilize palavras mais formais, na modalidade formal da língua.

Boa sorte!

Não é necessário comprar roupas caras para a entrevista. Tente ir confortável e se preocupe com o asseio e o cuidado da peça. Mostre suas qualidades e faça o seu melhor, assim, suas qualidades serão mais importantes que seus trajes.

Recomeçar – MemoRef: Língua e cultura brasileira para refugiados

O VERBO “TRABALHAR”

Pessoa	Presente	Passado	Futuro
Eu	Trabalho	Trabalhei	Trabalharei
Você	Trabalha	Trabalhou	Trabalhará
Ele/Ela	Trabalha	Trabalhou	Trabalhará
Nós	Trabalhamos	Trabalhamos	Trabalharemos
Vocês	Trabalham	Trabalharam	Trabalharão
Eles	Trabalham	Trabalharam	Trabalharão

3) Complete os espaços com a conjugação apropriada do verbo trabalhar:

- a) Eu _____ muito ontem. Estou cansado.
- b) José e Fernanda _____ essa semana.
- c) Vocês _____ no final de semana?
- d) Eles só _____ amanhã à noite.
- e) Nós não _____ ontem.
- f) Eu _____ como cozinheiro. E você?
- g) Você _____ sempre aqui?
- h) Marcelo e Julia _____ aqui só até ontem.

Para falar de sua profissão no português pode-se falar de duas formas, principalmente:

Eu trabalho como COZINHEIRO/ ADVOGADO/FRENTISTA/ZELADOR


Eu sou MÉDICO/ PINTOR/ MECÂNICO/ VENDEDOR

Simule uma apresentação pessoal para um colega e utilize as duas formas de falar sobre sua profissão.

Recomeçar – MemoRef: Língua e cultura brasileira para refugiados

Como procurar emprego

No Brasil, os empregos são anunciados em classificados em jornais ou em sites especializados em empregos. Veja essas dicas:



Alguns jornais mantêm os classificados fixos de empregos. Vá até uma banca de jornal e pergunte para o jornaleiro.

Outra forma é através de sites na internet. Você faz um cadastro com seus dados pessoais, e pesquisa por vagas. Alguns sites grátis de emprego que podem ser úteis:

- <http://www.indeed.com.br/>
- <http://www.infojobs.com.br/>
- <http://www.curriculum.com.br/candidatos>
- <http://www.bne.com.br/>
- <http://www.vagas.com.br/>

Além do Centro de Apoio ao Trabalho e Empreendedorismo da Prefeitura de São Paulo - CAT:

- http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/trabalho/espaco_do_trabalhador/centro_de_apoio_trabalho/index.php?p=601

E o Centro Integrado de Emprego, Trabalho e Renda da Prefeitura de Guarulhos – CIET:

- http://www.guarulhos.sp.gov.br/index.php?option=com_content&id=156&Itemid=240

A unidade “Eu quero trabalhar”, do material didático *Pode Entrar*, aborda os tópicos profissões, meios de transporte e conhecimentos linguísticos envolvendo contrações. Ao longo da unidade, é proposto também a elaboração de um currículo. O tópico “entrevista de emprego” também é contemplado na forma de um diálogo. A unidade também apresenta atividades envolvendo vocabulário descritivo e verbos no passado relacionados a profissões, aborda a questão do trabalho infantil e a existência da CTPS e o tema meios de transporte¹³.

A familiarização a práticas sociais relacionados ao mercado de trabalho é relevante para quem tem na busca por emprego uma de suas principais metas. Essa questão fica ainda mais latente quando se trata de um contexto de ensino envolvendo migração e refúgio. Assim como ressaltamos anteriormente, nossas escolhas pedagógicas devem ter como ponto de partida esse olhar cuidadoso para as práticas nas quais nossos alunos estão inseridos ou poderão se inserir para assim definir especificidades relacionadas a cada uma delas para trabalhar em aula.

A opção por trabalhar com currículo e com entrevista de emprego pode ser um ponto de partida. Porém, observamos em ambas as unidades que a abordagem aos gêneros discursivos currículo e entrevista de emprego parece se dar de uma forma padronizada, sem propiciar nas atividades discussões envolvendo variações culturais, interacionais e pragmáticas possíveis de acontecer em uma entrevista de emprego ou na elaboração de um currículo. Na prática cotidiana, sabemos que o uso da língua é sempre negociado e envolve relações estabelecidas entre quem fala, com quem se fala e com quais objetivos. Dessa forma, é importante que variações interacionais e discursivas possam ser abordadas, sem que seja esperado um único padrão tido como adequado/aceito em uma entrevista de emprego no contexto brasileiro, abordando questões de formalidade e adequação para cada situação específica. Também é relevante oportunizar discussões culturais envolvendo as experiências e conhecimentos prévios dos alunos com relação a um currículo ou a entrevistas de emprego, ponto que não acontece em nenhuma das unidades analisadas.

¹³ Ver *Pode Entrar* (2015), páginas 49 e 66, disponível em http://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Pode_Entrar_ACNUR-2015.pdf

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste artigo, buscamos refletir sobre o ensino de PLA em contexto de migração e refúgio a partir de uma perspectiva que busca privilegiar o uso situado da linguagem, com base nos fundamentos de adequação pragmática na aprendizagem de LA. Enquanto professores, adotar essa perspectiva significa buscar estabelecer pontes entre o conteúdo a ser ensinado e as necessidades de aprendizado de LA que surgem num contexto peculiar de PLA como língua de acolhimento.

Portanto, é crucial pensarmos em quem são nossos alunos e quais são suas expectativas com o aprendizado da LA. No caso do nosso grupo de alunos haitianos, um dos objetivos comum a todos era a busca por uma colocação no mercado de trabalho brasileiro. Nesse contexto, saber sobre que posições ocupavam e que posição queriam ocupar nos ajudou a pensar as práticas sociais nas quais eles já estavam inseridos ou nas quais gostariam de se inserir.

A partir dessa definição, nos propomos a analisar dois materiais didáticos voltados ao ensino de PLAc para verificar de que forma as necessidades reais de nossos alunos relacionadas ao aprendizado da língua portuguesa estariam contempladas. Com base na análise, é possível dizer que embora as escolhas de temas e gêneros discursivos representem pontos relevantes a serem considerados nos materiais e estejam ligados em parte aos objetivos de aprendizado de PLA dos nossos alunos, as atividades propostas não privilegiam uma visão contextualizada de língua, nos princípios básicos apregoados pela pragmática e, por isso, desconsideram que o uso de estruturas e de vocabulário está sempre a serviço de contextos situados de interlocução.

Para o contexto de ensino no qual estávamos inseridas, aprender a LA está relacionado a usar o português para agir de forma mais plena e participativa nos contextos de trabalho específicos em que nossos alunos já estavam atuando ou para se inserir em alguns contextos em que gostariam de trabalhar. Isso envolve não apenas lançar mão de conhecimentos linguísticos relacionados a estruturas e vocabulário. Envolve perceber que as práticas sociais se organizam sempre de maneira situada, permeadas por “acordos” construídos conjuntamente entre seus usuários. Compreender o uso situado da linguagem é também sensibilizar-se para aspectos culturais. É reconhecer semelhanças e diferenças e saber que não há apenas uma maneira de dizer.

O fato de não termos encontrado nos materiais analisados um espaço disponibilizado para uma conversa com o professor, orientando para possíveis reflexões que deveriam ser feitas em cada unidade temática, deixa a cargo do professor a construção de pontes entre o que ensinar e por que razões fazê-lo, para que seja oportunizado ao aluno desempenhar o uso da língua de forma mais plena e satisfatória, ampliando as possibilidades de participação desses indivíduos em situação de migração ou refúgio em esferas de trabalho.

REFERÊNCIAS

- ANDRIGHETTI, G. H.; PERNA, C. B. L.; PORTO, M. M. Português como língua de acolhimento na Lomba do Pinheiro: relatos de práticas pedagógicas. In: *BELT*, v. 8, n. 2, p. 191-208, 2007.
- BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 261-306.
- BAUMER, M.; VAN RENSBURG, H. Cross-Cultural Pragmatic Failure in Computer-Mediated Communication. In: *RACO*, v. 5, p. 1-20, 2011.
- CLARK, H. H. O uso da linguagem. In: *Cadernos de Tradução*, Porto Alegre, n.9, p.49-71, 2000.
- FASOLD, R.. *The Sociolinguistics of Language*. Oxford: Blackwell, 1990.
- FEITOSA, J.; MARRA, J.; FASSON, K.; MOREIRA, N.; PEREIRA, R.; AMARO, T. *Pode Entrar: português do Brasil para refugiados e refugiadas*. Curso Popular Mafalda, Caritas, ACNUR. São Paulo, 2015.
- GALLOWAY, V.B. Toward a cultural reading of authentic tests. In: BYRNES, H. (ed) *Languages for a multicultural world in transition*. Reports of the Northeast Conference on the Teaching of Foreign Language. Lincolnwood, IL, National textbook Company, 1992.
- GROSSO, M. J. R. Língua de acolhimento, língua de integração. In: *Horizontes de Linguística Aplicada*, v.9, n.2, p.61-77, 2010.
- OLIVEIRA, A. Processamento da informação num contexto migratório e de integração. In: GROSSO, M. J. (dir.) *Educação em Português e Migrações*. Lisboa: Lidel, 2010.

PHILLIPS, S. *The invisible Culture*. Communication in Classroom and Community on the Warm Springs Indian Reservation. Prospect Heights (Illinois): Waveland Press. Inc. (1aed.), 1983.

ROCHA, B.; CÂNDIDO, I.C.A.; REINOLDES, M. *Recomeçar: língua e cultura brasileira para refugiados*. MemoRef – Cultura, Memória e Identidade. Universidade Federal de São Paulo, acessado em 2017.

SOUZA DE OLIVEIRA, B. *Construindo o ensino de português como língua de acolhimento: uma análise da apostila didática Pode Entrar*. Trabalho de Conclusão de Curso, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2017.