

# Ensino da língua portuguesa para migrantes internacionais: primeiro passo para o alcance dos direitos humanos

Portuguese language teaching for international migrants: first step towards human rights

Enseñanza de lengua portuguesa para migrantes internacionales: primer paso hacia los derechos humanos

Kelly Karoline Ferreira de Moraes<sup>1</sup>

Ângela Isotton<sup>2</sup>

Dayane Cristine Silva<sup>3</sup>

Vivianne Peixoto da Silva<sup>4</sup>

**RESUMO:** Apesar da Constituição Federal de 1988 e do ineditismo da recente Lei da Migração, vigente no país desde 2017, nas quais estão estabelecidos os direitos sociais garantidos a migrantes internacionais residentes no país, verifica-se na prática a violação de direitos e não inclusão dessa população em sua totalidade. Dentre as barreiras estão as dificuldades linguísticas e culturais que os colocam em situação de vulnerabilidade. Objetivou-se com o estudo retratar a prática do ensino de português para refugiados e imigrantes residentes na cidade de Uberlândia, Minas Gerais, e, fomentar discussões sobre a necessidade de políticas que envolvam a temática “Educação e Migração”. Tratou-se de um estudo de caso, tendo como campo de estudo uma Organização não governamental. Utilizou-se de observações de aulas de português para estrangeiros, análise dos relatórios de professores, no período de outubro de 2016 a junho de 2018. Os resultados apontaram:

1 Mestranda no Programa de Pós-graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Presidente do Trabalho de Apoio a Migrantes Internacionais (TAARE).

2 Fisioterapeuta do Centro de Fisioterapia Especializada (CFE). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Migração, Saúde e Trabalho (MIGRAST-UFU).

3 Graduada em Gestão em Saúde Ambiental/Saúde Coletiva na Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa em Migração, Saúde e Trabalho (MIGRAST-UFU).

4 Professora adjunta do curso de graduação em Saúde Coletiva e Mestrado Profissional em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Líder do Grupo de Estudos e Pesquisa em Migração, Saúde e Trabalho (MIGRAST-UFU).

dificuldades em lidar com questões culturais e religiosas em sala de aula, êxito na reorientação logística das aulas próximas à residência dos imigrantes, confecção de material pedagógico adequado ao público-alvo e, necessidades extralinguísticas apresentadas pelos migrantes, principalmente ligadas à inserção pelo trabalho. Concluímos que apesar da atuação e importância das ações não governamentais faz-se primordial a atuação efetiva do Estado como responsável pelos imigrantes residentes no país, como prevê a legislação brasileira. Frente às dificuldades linguísticas, acreditamos que o ensino do português **é uma forma de acolhimento** para migrantes internacionais, como primeiro passo para o alcance dos direitos humanos, carecendo de políticas públicas educacionais que os envolva.

**Palavras-chave:** Migração Humana; Educação; Políticas Públicas; Direitos Humanos.

**ABSTRACT:** Despite the 1988 Federal Constitution and the unprecedented nature of the recent Migration Law, in force in the country since 2017, in which the social rights guaranteed to international migrants residing in the country are established, in practice there is a violation of rights and non-inclusion of this population in its entirety. Among the barriers are the linguistic and cultural difficulties that place them in a situation of vulnerability. The objective of the study was to portray the practice of teaching Portuguese to refugees and immigrants residing in the city of Uberlândia, Minas Gerais, and to stimulate discussions about the need for policies that involve the theme “Education and Migration”. It was a case study, with a non-governmental organization as the study area. We used observations of Portuguese classes for foreigners and, analysis of teachers’ reports, from October 2016 to June 2018. The results showed: difficulties in dealing with cultural and religious issues in the classroom, success in the logistical reorientation of classes close to the residence of immigrants, preparation of didactic material suitable for the target audience and extra-linguistic needs presented by migrants, mainly linked to insertion through work. We conclude that despite the performance and the importance of non-governmental actions, the effective performance of the State as responsible for immigrants residing in the country is essential, as provided by Brazilian law. In the face of linguistic difficulties, we believe that teaching Portuguese is a way of welcoming international migrants, as a first step towards the conquest of human rights, lacking educational public policies that involve them.

**Keywords:** Human Migration; Education; Public Policy; Human Rights.

**RESUMEN:** A pesar de la Constitución Federal de 1988 y el carácter inédito de la reciente Ley de Migración, vigente en el país desde 2017, en la que se establecen los derechos sociales garantizados a los migrantes internacionales residentes en el país, en la práctica existe una vulneración de derechos y la no- inclusión de esta población en su totalidad. Entre las barreras están las dificultades lingüísticas y culturales que los colocan en una situación de vulnerabilidad. El objetivo del estudio fue retratar la práctica de enseñar portugués a refugiados e inmigrantes residentes en la ciudad de Uberlândia, Minas Gerais, y estimular el debate sobre la necesidad de políticas que involucren el tema “Educación y Migración”. Fue un estudio de caso, con una organización no gubernamental como área de estudio. Se utilizaron observaciones de las clases de portugués para

extranjeros y análisis de los informes de los profesores, de octubre de 2016 a junio de 2018. Los resultados mostraron: dificultades para abordar cuestiones culturales y religiosas en el aula, éxito en la reorientación logística de las clases en conjunto la residencia de inmigrantes, elaboración de material didáctico adecuado al público objetivo y necesidades extralingüísticas que presentan los inmigrantes, principalmente ligadas a la inserción laboral. Concluimos que a pesar del desempeño y la importancia de las acciones no gubernamentales, el desempeño efectivo del Estado como responsable de los inmigrantes residentes en el país es fundamental, según lo dispuesto por la ley brasileña. Frente a las dificultades lingüísticas, creemos que la enseñanza del portugués es una forma de acoger a los migrantes internacionales, como un primer paso hacia la conquista de los derechos humanos, sin políticas públicas educativas que los involucren.

**Palabras clave:** Migración Humana; Educación; Política Pública; Derechos Humanos.

## INTRODUÇÃO

O cenário mundial contemporâneo apresenta um quadro marcado por milhões de pessoas que migraram de seus países de origem e outras tantas em processos migratórios bem-sucedidos ou não<sup>1</sup>. Várias são as motivações que levam as pessoas a migrar para um novo país, seja por uma condição de refúgio – devido a perseguições étnico-raciais, religiosas e conflitos de caráter político e cultural –, seja pela motivação estrutural<sup>2</sup> que faz com que se desloquem com vistas a encontrar melhores condições de trabalho e renda para si e sua família.

Segundo Rocha-Trindade<sup>2</sup>, do ponto de vista estrutural, as migrações denotam um caráter ligado aos fenômenos de classe, estando não apenas ligadas a decisões individuais, mas conduzidas pelas modificações na organização da produção, que acompanham os movimentos por busca de trabalho e mão de obra, e, por isso, são definidas como um “processo macrossocial”.

O Brasil inicia seu diálogo em termos de legislação de acolhimento a refugiados a partir da década de 1950, ao recepcionar, em 1951, a Convenção de Genebra e, mais tarde, em 1977, estabelecer acordo com o Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). Em 1980, publica-se no país o Estatuto do Estrangeiro<sup>3</sup>, Lei nº 6.815/1980, com vistas a criar diretrizes para o estabelecimento do estrangeiro no país. Trata-se de uma legislação endurecida que parecia mais preocupada com a segurança nacional do que com o acolhimento de estrangeiros em suas necessidades e direitos.

O Brasil somente firmou sua posição de proteção a imigrantes e refugiados através da Constituição de 1988<sup>4</sup>, da Lei nº 9.474/1997 (Estatuto dos Refugiados<sup>5</sup>) e da nova Lei de Migração<sup>6</sup>, que entrou em vigência no país em novembro de 2017 (Lei nº 13.445, de 2017).

O art. 3º da Constituição Federal de 1988 contextualiza como objetivos fundamentais a construção de uma sociedade livre e justa, além de redução das desigualdades sociais, promoção do bem-

estar, sem qualquer tipo de preconceito ou discriminação por origem, raça, sexo, cor, entre outras. Todos esses direitos também abrangem os refugiados, garantia prevista no art. 5º do Estatuto dos Refugiados<sup>5</sup>, em que afirma que “todos são iguais perante a lei”, sem distinção de direitos de qualquer natureza, incluindo-se, dessa forma, imigrantes e refugiados, detentores de direitos e deveres como qualquer cidadão brasileiro.

Com a promulgação da Lei nº 9.474/1997<sup>5</sup>, o Brasil efetivou grande avanço em se tratando de direito dos refugiados, sendo a primeira legislação criada na América Latina referente ao tema<sup>7</sup>. Entre seus princípios, merecem destaque: 1) Princípio da não devolução: em que nenhum Estado poderá expulsar o refugiado para seu país de origem, no qual sofreu ameaças; 2) Opção pelo benefício do estrangeiro em caso de surgimento de dúvida quanto à condição do refugiado; e 3) Princípio da unidade familiar, que possibilita aos refugiados reconhecidos pelo Brasil reunirem-se com seu grupo familiar, estando estes em território nacional<sup>8</sup>.

Apesar dos avanços, cabem críticas sobre aspectos não incluídos na legislação, como é o caso de não serem consideradas as questões relativas aos direitos econômicos, sociais e culturais dos refugiados e solicitantes de refúgio. A Lei de Migração de 2017<sup>6</sup>, embora apresente limitações, reconheceu o caráter constitucional de respeito aos direitos humanos do migrante, defendendo a visão humanitária e protecionista do migrante no Brasil. Trouxe inovações na regularização documental, focando na proteção da permanência e facilitando a solução de problemas burocráticos transgeracionais. Porém, questionamos: a existência de legislações publicadas garante por si só o alcance dos direitos humanos pelos migrantes residentes em nosso país? Será que a travessia interfronteiriça garante acolhimento e proteção ao adentrar o Brasil?

Vários estudos<sup>9-16</sup> apontam as dificuldades encontradas pela população imigrante em nosso país, especialmente em relação à dificuldade de adaptação linguística e cultural, xenofobia e preconceito, sobretudo africanos e latino-americanos nas cidades onde a sua presença se tornou mais visível, recusa no acesso a serviços, exploração no trabalho e violação de direitos de forma geral.

Nessa perspectiva, acreditamos que não basta permitir legalmente a entrada de imigrantes em nosso país. Faz-se necessário efetivar estratégias permanentes de fixação e inclusão e proporcionar medidas que evitem violação de direitos humanos para assegurar dignidade como cidadão em solo estrangeiro.

De acordo com a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, o Brasil, ao longo dos anos, criou uma série de normativas e legislações em consonância com os tratados e convenções internacionais para garantir os direitos humanos e consolidá-los como política pública. Entre os doze direitos reconhecidos previstos pela International Human Rights Instruments das Nações Unidas, o direito a educação é reconhecido como um direito social<sup>17,18</sup>. O acesso à educação permite o desenvolvimento do ser humano, viabiliza capacitação de suas habilidades, inserção social, desenvolvimento de capacidades profissionais e inserção de forma produtiva na comunidade

a qual pertence<sup>19</sup>.

Cumpramos lembrar que, conforme descrito na Constituição Federal<sup>4</sup>, em seu Art. 205, “a educação é direito de todos e dever do Estado”. Para além, refugiados e solicitantes de refúgio têm o direito à educação de acordo com a Lei nº 9.474/1997<sup>5</sup>. Crianças refugiadas devem ser matriculadas na escola a qualquer tempo, mesmo que não tenham a documentação completa. Para adultos, existe um programa governamental específico (maiores de 18 anos de idade) que não concluíram o Ensino Fundamental ou o Ensino Médio: Educação de Jovens e Adultos (EJA), oferecida por escolas estaduais e municipais na modalidade presencial e de ensino a distância, além de universidades públicas para os que se interessem pelo ensino superior<sup>20,21</sup>.

O Brasil regulamentou a revalidação de diplomas obtidos em outro país pela Portaria Normativa nº 22, de 13 de dezembro de 2016, do Ministério de Educação (MEC)<sup>22</sup>. A revalidação dos diplomas universitários de graduação estrangeiros compete à universidade pública e, outros diplomas, como de mestrado e doutorado, podem ser revalidados por universidades particulares no Brasil para serem reconhecidos no país. Apesar de tal portaria, os processos burocráticos para efetivar tal validação também envolvem barreiras linguísticas que, por vezes, acabam por impedir o acesso a esse direito, o que culmina em busca por empregos menos qualificados<sup>22</sup>.

Quando as pessoas migram por melhor qualidade de vida e trabalho, elas têm que se adaptarem aos novos sistemas legais e administrativos, além de combater as barreiras linguísticas. A falta de proficiência linguística inibe a socialização e aumenta o risco de discriminação, ao passo que a proficiência na língua do local de acolhimento está associada ao sentimento de pertencimento, melhores oportunidades de emprego e salários maiores<sup>18</sup>.

Assim, o ensino da língua tem a função de empoderar o migrante para que, além de interagir culturalmente, possa alcançar seus direitos humanos e sair da situação de vulnerabilidade que é desconhecer a língua do país de destino. Nesse sentido, o presente estudo objetivou retratar a prática do ensino de português como língua de acolhimento para refugiados e imigrantes residentes na cidade de Uberlândia, Minas Gerais, Brasil, e fomentar discussões sobre a necessidade de políticas que envolvam a temática “Educação e Migração”.

## **EDUCAÇÃO COMO DIREITO A PARTIR DO MARCO LEGAL INTERNACIONAL**

O direito à educação no contexto internacional deu-se a partir da década de 1940, no Pós-Segunda Guerra Mundial, com a Organização das Nações Unidas (ONU) como a principal protetora dos Direitos Humanos e entidade representante dos direitos e dos valores universais através da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH – 10 de dezembro de 1948). Em seu Art. 26, temos que: “Todo ser humano tem direito à instrução (...) será gratuita e obrigatória pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito”<sup>23</sup>.

Entre os pactos internacionais promovidos para garantir os direitos humanos e consolidá-los como políticas públicas, destaca-se o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, adotado pela XXI Assembleia Geral das Nações Unidas, em 19 de dezembro de 1966, com enfoque no Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992, conforme o qual, em seu Art. 13, o Brasil e demais Estados-partes reconhecem o direito à educação a toda e qualquer pessoa e “concordam que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana e do sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais”<sup>24</sup>.

Para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), uma educação que valoriza a diversidade é importante para todos os países, por possibilitar construir sociedades inclusivas onde as diferenças são respeitadas e a todos é oferecida uma educação de boa qualidade<sup>25</sup>. Segundo Audrey Azoulay, diretor geral da Unesco, “todos perdem quando a educação de migrantes e refugiados é ignorada, pois, a educação é a chave para a inclusão e a coesão”<sup>25</sup>.

Segundo o Relatório de Monitoramento Global da Educação de 2019<sup>18</sup>, realizado pela Unesco, os países estão adotando medidas mais audaciosas para assumir suas responsabilidades educacionais, que anteriormente eram contemplados somente nos tratados internacionais. Nos últimos anos, observa-se o movimento de inclusão de imigrantes e refugiados no sistema nacional de educação em diversos países. Essas são decisões que visam um futuro de solidariedade internacional, práticas inclusivas e tolerância<sup>18</sup>. O relatório recomenda proteger o direito a educação de migrantes e deslocados; incluí-los no sistema nacional de educação; compreender, planejar e atender as necessidades educacionais dessa população; representar histórias de migração e deslocamento para diminuir preconceitos; preparar docentes para lidar com a diversidade; aproveitar o potencial e necessidades desta população por meio de ajuda humanitária<sup>18</sup>.

Além dos marcos legais internacionais dos quais o Brasil faz parte, importa saber que a recente Lei Brasileira de Migração<sup>6</sup> destaca a educação como direito social. Em seus artigos. 3º e 4º, estabelece, entre outros: “XI - acesso igualitário e livre do migrante a educação”, “XXI - promoção do reconhecimento acadêmico e do exercício profissional no Brasil, nos termos da lei” e “X - direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória”.

Mas, na prática esse direito está sendo garantido aos migrantes internacionais? Experiências locais como o estudo aqui apresentado mostram o perfil de participação da sociedade no tocante ao desafio da educação como ação inclusiva.

## **METODOLOGIA**

Tratou-se de um estudo de caso, tendo como campo de estudo uma organização não governamental (ONG) denominada Trabalho de Apoio a Migrantes Internacionais (TAARE<sup>5</sup>), localizada na cidade de Uberlândia, estado de Minas Gerais, Brasil. Utilizou-se de observações de aulas de português

5 Trata-se de organização não governamental sem fins lucrativos, fundada em 2 de junho de 2016, com objetivo de auxiliar, facilitar e defender o acesso aos direitos dos refugiados e imigrantes em situação vulnerável na cidade de Uberlândia.

para estrangeiros, ofertadas pelo TAARE, e análise de relatórios entregues à ONG pelos professores voluntários, no período de outubro de 2016 a junho de 2018.

Todas as observações foram feitas durante o acompanhamento das aulas<sup>6</sup> sem qualquer intervenção. A análise dos relatórios se deu de forma exploratória, descritiva e analítica tendo como eixos de análise: 1) dificuldades encontradas no ensino da língua portuguesa para estrangeiros, 2) êxito da experiência do TAARE e 3) necessidades extralinguísticas apresentadas pelos migrantes. A partir desses eixos, foi possível vislumbrar aspectos necessários para discussões acerca de políticas migratórias inclusivas tendo como eixo o ensino de português como o primeiro passo para alcance dos direitos humanos.

Não foi necessária submissão deste ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, visto que não houve participação dos voluntários da ONG, nem de migrantes por ela assistidos.

## RESULTADOS

Segundo a ONG, desde 2015 foram identificados diferentes grupos de estrangeiros em situação de vulnerabilidade na cidade de Uberlândia, com expressivo aumento de imigrantes e refugiados a cada ano. Nesse contexto de identificação, através do Estágio Supervisionado de Português como Língua Estrangeira do curso de Letras, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) se propôs a ofertar aulas de português paramigrantes. Porém, essa não foi uma experiência exitosa. O fato de serem concentradas em um único local da cidade dificultava sobremaneira o acesso às dependências da universidade. Seja por questões financeiras ou por deslocamento geográfico, houve grande evasão, ocasionando encerramento da oferta de aulas.

Em 2016, os membros fundadores da TAARE iniciaram a oferta de aulas de português no centro da cidade, para uma família síria; e, no bairro Tocantins, para um grupo proveniente do Haiti e da República Dominicana. A partir de então, identificou-se outros grupos de imigrantes e refugiados na cidade, naturais do Haiti, Síria, Iraque, Líbano, Bolívia, Bangladesh, Paquistão, Venezuela, Cuba, Senegal, Afeganistão, entre outros países<sup>26</sup>.

Tal situação gerou uma reorientação logística da ONG, de forma a possibilitar que as aulas acontecessem nos bairros onde os estrangeiros residiam por meio de parcerias estabelecidas nos bairros (organizações sociais, religiosas e educacionais). Essas mudanças foram exitosas para o alcance de mais alunos e melhor assiduidade em comparação com a primeira experiência de 2015. Ainda, além de cederem seus espaços, tais organizações também se engajaram e se mobilizaram em prol desses refugiados e imigrantes durante todo o período das atividades<sup>26</sup>.

Os resultados obtidos possibilitaram ampliar as reflexões e discussões quanto às dificuldades encontradas no ensino da língua portuguesa para estrangeiros e à experiência exitosa do TAARE e

---

<sup>6</sup> O acompanhamento das aulas foi possibilitado pelo fato de uma das autoras deste trabalho exercer a função de diretora pedagógica e presidir a ONG desde a sua fundação.

demais necessidades extralinguísticas apresentadas pelos estrangeiros.

### **Dificuldades encontradas no ensino da língua portuguesa para migrantes internacionais**

Entre as dificuldades encontradas pelos professores voluntários da ONG, identificou-se, nos relatórios e nas observações das aulas, o desafio em lidar com as realidades culturais e religiosas em sala. Essa dificuldade pode ser exemplificada nas palavras do relatório de um dos professores voluntários que já possuía experiência docente, ao afirmar que:

*(...) é perceptível a diferença de hábitos e costumes por parte dos alunos estrangeiros. Várias situações ocorreram, tanto na questão cultural quanto na questão religiosa. Algumas destas situações causaram estranhezas e constrangimentos, porém em cada situação, procurei colocar-me no lugar deles. Sendo assim, pude perceber que com o tempo eles poderão aprender a lidar com as nossas diferenças, e assim socializar-se, buscando sempre mais conhecer e fazer parte dessa nova cultura. (Voluntário 1)*

Diante do relato do Voluntário 1 e de outras situações descritas por outros professores voluntários no período de análise, percebeu-se a necessidade de preparo para lidar com diferenças culturais e religiosas que pudessem, eventualmente, surgir em sala.

Os relatos de voluntários que não possuíam formação pedagógica e não eram da área docente apresentaram maior dificuldade e mostraram que falar uma língua não era o bastante para ensiná-la. Conhecer e ter domínio das ferramentas de ensino de um idioma como língua estrangeira torna-se essencial para que se consiga promover o ensino-aprendizagem de forma efetiva. Assim, percebeu-se a necessidade de capacitar esses professores para a preparação de aula, análise de materiais didáticos e elaboração de aulas a partir de materiais autênticos, além de pesquisa e identificação das necessidades específicas de cada nacionalidade, o que acarreta segurança no manejo com o ensino, como pode ser verificado na fala que segue:

*Eu nunca me vi dando aulas, não gostava não me sentia preparada, falava muito rápido, engolindo parte das palavras, mas hoje falo mais devagar, me sinto capacitada, e muito feliz dando aulas, e mais ainda quando os vejo tão felizes ao perceberem que estão aprendendo. (Voluntário 8)*

As dificuldades destacadas refletem que, apesar do empenho e vontade pessoal em auxiliar para que sejam alcançados os objetivos do ensino de forma responsável e segura, é necessária a capacitação tanto no nível pedagógico quanto em relação às competências culturais, que não são comuns nas escolas do Brasil.

### **Experiência exitosa da ONG TAARE**

Percebeu-se a necessidade urgente de comunicação dos alunos migrantes, principalmente na oralidade (compreensão e expressão), o que despertou na ONG a motivação em enfatizar

essas duas habilidades linguísticas, sem, contudo, negligenciar o ensino das habilidades da escrita (compreensão e expressão). Essa escolha foi feita a partir dos princípios da abordagem comunicativa, priorizando-se o uso da linguagem apropriada, adequada à situação do ato de fala e ao papel desempenhado pelos participantes, usos formais e informais.

Quanto aos materiais e dinâmicas que favorecessem a expressão oral, foram identificados: uso de imagens como motivador verbal (como no método audiovisual), música, simulação de diálogos, recitação de poemas elaborados pelos alunos, entre outros. As aulas eram ministradas predominantemente em língua portuguesa, permitindo traduções que se fizessem necessárias (na língua materna do aluno ou em uma terceira língua) e comparações de sua língua materna com a língua portuguesa, para uma melhor compreensão. Além disso, foram criados momentos de interculturalidade nas aulas, proporcionando experiências enriquecedoras que valorizaram as diferentes visões de mundo e as diversidades culturais representadas em sala de aula.

No que tange à escolha do material didático de ensino de português para estrangeiros, a ONG elaborou um material próprio com intuito de atender às necessidades do público-alvo e proporcionar a sua verdadeira integração cultural e social. Para essa elaboração, utilizou-se também de atividades a partir de materiais autênticos (panfletos de sacolão, farmácias, restaurantes, entre outros).

Notou-se nos relatos de todos os voluntários a satisfação com a experiência de ser professor de português para estrangeiros. Ainda no período de aulas, eles puderam perceber a gratidão por parte dos alunos, reconhecendo o papel, a dedicação e o auxílio dos professores presentes, como indica o relato que segue:

*Depois que entrei no projeto, me sinto muito privilegiado. Cada aula eu aprendo muito com os alunos, criamos um vínculo de carinho, respeito. Então eu quero e vou fazer de tudo para continuar e me dar o máximo, porque eu sinto que fazemos muita diferença na vida deles.*(Voluntário 5)

Tal relato expressa os vínculos que foram criados a partir da experiência de ministrar aulas de português. As experiências em sala de aula proporcionaram a criação de novos elos e afeto entre os participantes. Observou-se também que os voluntários, percebendo as vulnerabilidades dos seus alunos, buscaram conhecer sobre as políticas públicas relacionadas a esse público e por outras formas de ampará-los, conforme sinaliza o trecho a seguir:

*Certamente tive grandes mudanças após a participação no projeto. Eu pude acompanhar mais de perto a realidade de um estrangeiro no Brasil, mais especificamente na cidade de Uberlândia, e fiquei mais ciente das necessidades dessas pessoas. A partir do projeto eu pude me informar sobre a assistência social que a cidade oferece e tive uma percepção mais apurada das limitações da cidade para acolher esse grupo. Isso me motivou a estar engajado na causa e trabalhar para levar dignidade para essas pessoas, que a partir de então, se tornaram parte da nossa comunidade.*

(Voluntário 2)

Esses relatos mostram que os vínculos criados vão além do ensino da língua propriamente dito e proporcionam o envolvimento profissional em sua “educação continuada”, ao ampliar sua visão para adquirir conhecimentos de políticas públicas voltadas a essa população. Assim, torna-se possível auxiliar em orientações que, por vezes, não são feitas pelos serviços por onde passam esses migrantes.

**Não só Uberlândia**, mas todo o território nacional necessita de capacitação dos profissionais de diversos serviços, na medida em que os fluxos migratórios rumo ao Brasil estão postos e a população migrante está inserida em nossa sociedade.

### **Necessidades extralinguísticas apresentadas pelos migrantes em sala de aula**

Para além da dificuldade linguística, outras necessidades básicas dos alunos foram identificadas no decorrer das aulas, como: emprego, alimentação, moradia, móveis, entre outros. Além disso, em alguns momentos, observaram-se indícios de exploração de mão-deobra em condições análogas à escravidão<sup>7</sup>.<sup>27</sup>Essa exploração, muitas vezes, era devido ao desconhecimento da língua portuguesa e dos direitos trabalhistas do nosso país.

Quanto aos direitos trabalhistas dos migrantes e à sua documentação no Brasil, a ONG estabeleceu parceria e auxílio da Faculdade de Direito da UFU, através dos projetos de extensão do Escritório de Assessoria Jurídica Popular(ESAJUP), Assessoria Jurídica para Estrangeiros em Situação Irregular ou de Risco (AJESIR)e a Clínica de Enfrentamento ao Trabalho Escravo (CETE).

A equipe da CETE ofereceu palestras e orientações, com auxílio de tradutor, sobre os direitos do trabalhador migrante no Brasil. Durante a realização das palestras, conforme eram identificadas possíveis irregularidades trabalhistas às quais os migrantes estavam submetidos, eram oferecidos acompanhamentos e orientações de forma particular e gratuita para cada situação apontada. A equipe do AJESIR ofereceu atendimentos nos locais onde eram ministradas as aulas e no escritório da ESAJUP, com vistas à regularização documental.

Parcerias e apoios dentro do município se fazem necessários para viabilizar o alcance e solução dos problemas da ONG. Entre essas parcerias, destacam-se: as pesquisas, ações educativas e de orientação como as rodas de conversas realizadas pelo grupo de estudos e pesquisa em Migração Saúde e Trabalho(MIGRAST), vinculado ao curso de Saúde Coletiva da UFU; certificação das aulas de português fornecida aos voluntários pelo projeto Mackenzie Voluntário e, recursos financeiros via Termo de Ajuste de Conduta (TAC) do Ministério Público do Trabalho (MPT).

<sup>7</sup> “O trabalho em condições análogas à de escravo engloba o trabalho forçado (redução ou impedimento do direito de ir e vir, sendo motivado ou não por dívidas trabalhistas, por qualquer meio de coação, seja física, psicológica ou moral), trabalho degradante (realizado em péssimas condições de trabalho e remuneração, com o uso de técnicas de punições vexatórias, como o assédio moral, incluindo-se também as jornadas exaustivas) e também o trabalho desumano (realizado em condições de exposição física ou moral além do que seria possível que um ser humano suporte, violando o art. 5º, III, da Constituição Federal)”.

Cabe exaltar um dos frutos oriundos da parceria entre TAARE, MIGRAST e MPT, que foi a elaboração, divulgação e distribuição de uma cartilha, denominada “Guia de apoio a imigrantes e refugiados de Uberlândia/MG”. O material escrito em português e traduzido para os idiomas: árabe, espanhol, francês e inglês, destinado para os migrantes e instituições que os recebem, possui orientações, a saber: 1) Regularização e documentação migratória; 2) Educação; 3) Saúde; 4) Trabalho; 5) Assistência social além de informações culturais e contatos úteis de serviços voltados as necessidades dos migrantes.

Contudo, percebeu-se que existem outras questões a serem discutidas, como a inserção no mercado de trabalho, por exemplo, que transcende os serviços prestados pela ONG aqui estudada e outras em torno do país, fazendo-se necessária a atuação responsável do Estado de forma a responder de maneira eficaz às urgências dessa população inserida em nossa sociedade.

## **DISCUSSÃO**

O Brasil se destaca no acolhimento de imigrantes e refugiados, mesmo com obstáculos visíveis na sua integração. As maiores dificuldades percebidas são a falta de estrutura oferecida pelo país, dificuldade de encontrar emprego e moradia, falta de acesso a serviços de saúde básicos, discriminação, entre outros, agravadas pela existência da barreira linguística<sup>11,14,28</sup>.

Para facilitar o processo de integração, é necessário que seja investido recursos para implementar políticas voltadas a refugiados nas principais cidades que recebem esses grupos, conforme estabelece a Agência da ONU para Refugiados, representada pelo ACNUR.

Laplantine<sup>29</sup>, a partir do conceito de alteridade, apresenta como o “outro” (termo dentro do contexto de estudos da antropologia), foi tratado durante a época das descobertas das terras. Os indivíduos das terras eram vistos como objetos-pretexos, isto é, vistos como objetos a serem explorados seja econômica, política, religiosa ou emocionalmente. O ponto chave percebido sobre essa visão nada altruísta por parte dos exploradores, e poderia até justificar muito de suas atitudes, é que eles olhavam o desconhecido a partir de seus próprios conhecimentos, a partir daquilo que eles mesmos chamavam de digno e correto:

O outro – o índio, o haitiano, o basco ou o bretão – é simplesmente utilizado como um suporte de um imaginário cujo lugar de referência nunca é a América, o Taiti, o País basco ou a Bretanha. (...). Mas, em todos os casos, o outro não é considerado para si mesmo. Mal se olha para ele. Olha-se a si mesmo nele<sup>29</sup>.

Essa citação mostra as várias reações dos viajantes diante dos povos que eles “descobriam”. Eram, em alguns casos, reações de fascínio e admiração; em outros casos, de total repulsa, pois o “outro” era analisado sempre a partir de comparações explorador versus explorado.

Trazendo essa perspectiva antropológica para o contexto de ensino do português para imigrantes e refugiados, em consonância ao acolhimento destes, é importante reforçar o cuidado e interesse em conhecer as particularidades da pessoa com a qual nos relacionamos, sendo elas relacionadas à cultura, ao nível educacional, ao país de origem, à religião, à língua materna, às razões que o levaram a migrar de país, entre outros fatores. O conhecimento dos fatores supracitados pode auxiliar no mapeamento do perfil desse migrante e facilitar a identificação das necessidades mais urgentes por parte do professor ou profissional que deseja facilitar a integração dele na sociedade brasileira.

Uma vez fora do seu país de origem, uma das primeiras necessidades do migrante é a comunicação. Para haver comunicação e interação, o conhecimento sobre a cultura se torna também um fator chave, pois implica em formas de comportamento e tratamento dentro dessa nova cultura. Entendendo a importante relação entre língua, cultura e a necessidade de integração do migrante, torna-se necessário fazer uso do conceito de língua de acolhimento (LA). Esse conceito tem sido usado com frequência para se referir ao ensino de português para o público de imigrantes e refugiados, tendo em vista o país que os acolhe. Esse conceito traz em si o sentido de “acolhida, abrigo, hospitalidade”:

(...) o problema da língua de acolhimento coloca-se com toda a premência, sendo o domínio da língua portuguesa uma das vias mais poderosas para a integração dos estrangeiros, tanto a nível individual (garantia de autonomia) como conectivo (harmonia social)<sup>30</sup>.

A citação reforça o uso de língua como instrumento de integração, garantia de autonomia e harmonia social do estrangeiro/migrante. Cabete<sup>30</sup>explicita em sua dissertação que o conceito de LA faz referência a um público distinto que adquire uma segunda língua em contexto migratório, possuindo necessidades de comunicação e urgências diferentes dos demais alunos encontrados em um curso regular de idiomas. Ela argumenta ainda que o ensino de uma segunda língua em contexto migrante diverge profundamente de qualquer um dos ensinamentos tradicionais.

A comunicação e a cultura são reconhecidas como fatores relevantes no ensino de idiomas. Segundo Lima<sup>31</sup>, “o desenvolvimento da competência comunicativa da língua-alvo deve estar atrelado a seu desenvolvimento comunicativo intercultural”.

Nota-se que o aprendizado do português é uma medida de capacitação indispensável para a integração dos migrantes. Nesse cenário, ações voltadas à capacitação contribuem em transformações reais e estabelecem impactos significativos e essenciais para proporcionar a completa inserção na sociedade, por meio do alcance dos direitos humanos.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A partir do relato de experiência da TAARE, tendo como mote aulas de português (sua função prioritária), foi possível identificar que o aprendizado do idioma repercute nos outros direitos,

especialmente o trabalho.

Para além da diretoria, a ONG reúne voluntários diretos que dão aulas de português, entre outras ações que surgem por iniciativa da comunidade, como grupos de estudos e pesquisa, auxílio jurídico, entre outras, o que faz evidente a necessidade de apoio de instituições não governamentais e sociedade de forma geral. Porém, ressalta-se a importância de atuação efetiva do Estado enquanto responsável pelos migrantes residentes no país, conforme prevê a legislação brasileira.

Frente às dificuldades linguísticas, acreditamos que o ensino do português para estrangeiros/ migrantes é uma forma de acolhimento e, ao mesmo tempo, o primeiro passo para o alcance dos direitos humanos, carecendo de políticas públicas educacionais que envolvam essa população.

Uma das possibilidades ventiladas reside na desburocratização do reconhecimento do diploma de graduação do migrante pelas universidades brasileiras, o que poderia, no limite, possibilitar a envergadura em cargos condizentes com a formação e experiência já adquiridos nos países de origem.

Para além, inexistem políticas públicas que envolvam todos os serviços disponíveis aos cidadãos brasileiros, extensivo aos migrantes internacionais, como educação, saúde, moradia, trabalho, transporte, dentre outros. Percebe-se também, a necessidade urgente de preparação da população em geral para acolher, atender e reconhecer as demandas oriundas da população migrante, não por “caridade”, mas, por serem sujeitos de direitos.

## REFERÊNCIAS

1. Silva VP. Trabalhadores imigrantes na cidade de Uberlândia/MG: análise das políticas públicas brasileiras de trabalho e saúde no período de 2010 a 2016. [tese]. [Brasil]: Universidade Federal de São Paulo. São Paulo; 2017. 124 p.
2. Rocha-Trindade MB. Sociologia das Migrações. Lisboa/Portugal: Universidade Aberta, 1995.
3. Brasil. Lei n. 6.815, de 19 de agosto de 1980. Define a situação jurídica do estrangeiro no Brasil, cria o Conselho Nacional de Imigração. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L6815.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6815.htm)
4. Brasil. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília: Senado Federal; 1988. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm)
5. Brasil. Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997. Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9474.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9474.htm)

6. Brasil. Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. Brasília: Senado Federal; 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/113445.htm)
7. Dantas VH; Gomes, OMC. A política de interna no Brasil de proteção aos refugiados e as ações do governo federal: assistência social e benefício de prestação continuada para refugiados no Brasil. In: Conselho Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Direito – Conpedi, Anais, Florianópolis, 2014.
8. Pacífico AP; Pinheiro TKF. O status do imigrante haitiano no Brasil após o terremoto de 2010 sob a perspectiva do pós-estruturalismo. *Revista Perspectivas do Desenvolvimento*, Brasília. 2013;1(1):107-25. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/perspectivasdodesenvolvimento/article/view/14376/12688>
9. Rizek CS, Georges I, Silva CF. Trabalho e imigração: uma comparação Brasil-Argentina. *Lua Nova*. 2010;79:111-42.
10. Silveira C et al. Processos migratórios e saúde: uma breve discussão sobre abordagens teóricas nas análises em saúde dos imigrantes no espaço urbano. In: Mota A, Marinho AGSMC, Silveira C. *Saúde e História de Migrantes e Imigrantes. Direitos, Instituições e Circularidades*. São Paulo: USP, UFABC, Casa de Soluções e Editora; 2014.
11. Lima, GMOF. A proteção dos direitos humanos do migrante laborais em situação irregular no Brasil: análise do caso dos bolivianos explorados pela Zara. [Dissertação] [Brasil]. UFPB/CCHLA. João Pessoa; 2016.
12. Reis RR. A política do Brasil para as migrações internacionais. *Contexto Internacional*. 2011;33(1): 47-69.
13. Carneiro Junior N, et al. Migração boliviana e doença de Chagas: limites na atuação do Sistema Único de Saúde brasileiro (SUS). *Interface*. 2018;22(64):87-96.
14. Oliveira, ATR. Migrações internacionais e políticas migratórias no Brasil. *Cadernos OBMigra*. Brasília. 2015;1(3): 252-278.
15. Aguiar, ME. Tecnologias e cuidado em saúde: a Estratégia Saúde da Família (ESF) e o caso do imigrante boliviano e coreano no bairro do Bom Retiro-SP [Dissertação de Mestrado]. São Paulo: Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo; 2013.
16. Aguiar, ME; Mota A. Os imigrantes bolivianos e coreanos no bairro do Bom Retiro através das lentes do Programa Saúde da Família, In: Mota A, Marinho GSMC (orgs.) *Saúde e História de Migrantes e Imigrantes. Direitos, Instituições e Circularidades*. São Paulo: USP,

Faculdade de Medicina: UFABC, Universidade Federal do ABC; CDG; 2014.

17. Brasil. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. Por uma cultura de direitos humanos- direito a educação, 2013. Disponível em: <https://www.mdh.gov.br/biblioteca/promocao-e-defesa/por-uma-cultura-de-direitos-humanos-direito-a-educacao>

18. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Relatório de Monitoramento Global da Educação 2019. Migração, deslocamento e educação: construir pontes, não muros; 2019. Disponível em: [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996\\_por/PDF/265996por.pdf.multi](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265996_por/PDF/265996por.pdf.multi)

19. Basilio DR. Direito à educação: um direito essencial ao exercício da cidadania. Sua proteção a luz a teoria dos direitos fundamentais e da constituição federal brasileira de 1988. 2009. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos), Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo; 2009.

20. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). Cartilha para Solicitantes de Refúgio no Brasil; 2015. Disponível em: [https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Cartilha-para-Solicitantes-de-Ref%C3%BAgio-no-Brasil\\_ACNUR-2015.pdf](https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Cartilha-para-Solicitantes-de-Ref%C3%BAgio-no-Brasil_ACNUR-2015.pdf)

21. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR). Programas de suporte – educação. Disponível em: <https://help.unhcr.org/brazil/support-programmes/education/>

22. Brasil. Ministério da Educação. Portaria Normativa nº 22, 13 de dezembro de 2016. Dispõe sobre normas e procedimentos gerais de tramitação de processos de solicitação de revalidação de diplomas de graduação estrangeiros e ao reconhecimento de diplomas de pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado), expedidos por estabelecimentos estrangeiros de ensino superior. Disponível em: [https://www.in.gov.br/materia/-/asset\\_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22190733/do1-2016-12-14-portaria-normativa-n-22-de-13-de-dezembro-de-2016-22190702](https://www.in.gov.br/materia/-/asset_publisher/Kujrw0TZC2Mb/content/id/22190733/do1-2016-12-14-portaria-normativa-n-22-de-13-de-dezembro-de-2016-22190702)

23. Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). Declaração Universal dos Direitos Humanos; 10 de dezembro de 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>

24. Brasil. Decreto nº 591, de 6 de julho de 1992. Atos Internacionais. Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais. Promulgação. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/1990-1994/d0591.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/d0591.htm)

25. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Crianças migrantes e refugiadas do mundo atual poderiam encher meio milhão de salas de aula, segundo relatório de educação da Unesco; 2018. Disponível em: <http://www.unesco.org/new/pt/>

brasilia/about-this-office/single-view/news/migrant\_and\_refugee\_children\_in\_the\_world\_today\_could\_fill\_h/

26. Moraes KKF. Refugiados e imigrantes em situação de vulnerabilidade: estudo de caso sobre o ensino de português como língua de acolhimento. [monografia]. [Brasil]. Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia; 2018.

27. Alcântara AFG. Trabalho análogo ao de escravo: evolução histórica e normativa, formas de combate e “lista suja”. Conteúdo Jurídico. Brasília-DF: 6 nov. 2017. Disponível em: <https://goo.gl/uWbUhA>

28. Patarra NL. O Brasil: país de imigração? E-metrópolis. 2012;9(3):6-18. Disponível em: [http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo\\_pdfs/000/000/008/original/emetropolis\\_n09.pdf?1447896326](http://emetropolis.net/system/edicoes/arquivo_pdfs/000/000/008/original/emetropolis_n09.pdf?1447896326)

29. Laplantine F. Aprender antropologia. 9. ed. São Paulo: Brasiliense; 1996.

30. Cabete M. A aprendizagem da língua de acolhimento: a perspectiva do Portugal Acolhe. 2010. [Dissertação]. [Portugal]. Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.

31. Lima, DC. Ensino e aprendizagem de língua inglesa: conversas com especialistas. São Paulo: Parábola; 2009.

Artigo apresentado em novembro de 2019

Artigo aprovado em agosto de 2020

Artigo publicado em maio de 2021