



### A CULTURA E A LINGUAGEM NO APAGAMENTO DAS FRONTEIRAS: O ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA PARA IMIGRANTES NO BRASIL

Terezinha da Conceição Costa-Hübes (UNIOESTE)<sup>1</sup>  
[tehubes@gmail.com](mailto:tehubes@gmail.com)

Maria Lourdes de Moura (UNIOESTE)<sup>2</sup>  
[malumoura891@hotmail.com](mailto:malumoura891@hotmail.com)

**RESUMO:** O contexto da Linguística Aplicada tem desenvolvido pesquisas no sentido de entender e abrir caminhos para facilitar as interações promovidas pelas diferentes línguas que se convergem no território brasileiro, principalmente nos últimos anos, quando passa a receber imigrantes e refugiados, muitos deslocados dos continentes asiático e africano, os quais, quando chegam ao nosso país, na maioria das vezes, se encontram em situações de grande vulnerabilidade. A partir dessa realidade, procuramos promover reflexões sobre o alargamento de fronteiras por meio da cultura, da linguagem e da promoção de um ensino de língua portuguesa com base no Letramento Crítico e nos gêneros discursivos, que integre o refugiado na sociedade. Para abordar o conceito de cultura e sua relação com fronteiras, pautamo-nos em Bakhtin (2010[1929]), Medviedev (2012[1926]), Machado (2013), dentre outros; para refletir sobre o poder da linguagem no apagamento de fronteiras, pautamo-nos, mais especificamente, em Bakhtin/Volochinov (2004[1929]); e, finalmente, para pensar sobre um ensino de língua portuguesa a partir do viés do Letramento Crítico, da Pedagogia Crítica e dos gêneros discursivos, recorremos a Bakhtin (2003[1979]), Freire (2004[1996]), Matos e Valerio (2010), Fogaça et al. (2017), dentre outros. Como resultado, almejamos provocar reflexões sobre um tema que contemporaneamente tem instigado pesquisas, principalmente no sentido de criar políticas linguísticas e educacionais capazes de integrar, com maior humanidade, os imigrantes em situação de vulnerabilidade, na sociedade brasileira.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura; Linguagem; Letramento Crítico; Gêneros Discursivos.

**ABSTRACT:** Researches have been developed in Applied Linguistics context to understand and open ways to ease interactions promoted by the different languages that converge in Brazilian territory which received many immigrants and refugees in the recent years. The immigrants mainly come from Asian and African continents and often arrive in our country in great vulnerability. From this reality, we seek to promote reflections in this text on the expansion of borders through culture, language and the promotion of a Portuguese language teaching based on Critical Literacy, Critical Pedagogy and discursive genres that integrate the immigrant into society. In order to approach the concept of culture and its relation with borders, we are guided by Bakhtin (2010 [1929]), Medviedev (2012 [1926]), Machado (2013), among others; to reflect on the power of language in the erasure of frontiers, we are more specific guided by Bakhtin / Volochinov (2004 [1929]); and finally, to think about a Portuguese language teaching from the bias of Critical Literacy, Critical Pedagogy and discursive genres, we resort to Bakhtin (2003 [1979]), Freire (2004 [1996]), Matos and Valerio (2010), Fogaça et al. (2017), among others. As a result, we aim to provoke reflections on a theme that has at the same time instigated research, mainly in the sense of

<sup>1</sup> Profa. Dra. do Programa de Pós-Graduação em Letras – mestrado e doutorado – da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. E-mail: [tehubes@gmail.com](mailto:tehubes@gmail.com)

<sup>2</sup> Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Letras – mestrado e doutorado – da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE. Professora da Educação Básica. E-mail: [malumoura891@hotmail.com](mailto:malumoura891@hotmail.com)



creating linguistic and educational policies capable of integrating immigrants with greater humanity into Brazilian society.

**KEYWORDS:** Culture; Language; Critical Literature; Discursive Genres.

## Introdução

O Brasil tem vivenciado, nos últimos tempos, também por consequência da globalização, uma realidade de multilinguismo, pois, conforme palavras de Archanjo (2015), na contemporaneidade, nosso país procura acomodar todas as variantes. Além de assegurar a língua portuguesa como língua oficial, adota, internamente, e de forma progressiva, uma agenda que promove a diversidade linguística, reconhecendo a existência de outras línguas no território nacional como as línguas indígenas, de imigração, dentre outras.

Na última década mais especificamente, cresceu a demanda de estrangeiros no Brasil. São pessoas de outros países que chegam por conta das políticas de imigração e abertura para refugiados, que buscam, em nosso país, uma condição de vida melhor.

A quebra de fronteiras, que a globalização permitiu, tem sido vista como algo extremamente positivo e inevitável. Trata-se de um fenômeno de integração e trocas entre economias, sociedades, culturas e políticas de todo o mundo, que interfere, segundo Archanjo (2015), nas formas de comunicação, nas línguas e nas transformações dos padrões linguísticos.

Nos países do Mercosul – Argentina, Brasil, Uruguai, Paraguai e Venezuela – as fronteiras são mais transponíveis devido às leis que impulsionam a integração entre os países membros, promovendo o desenvolvimento econômico e social entre as partes envolvidas, o que facilita a movimentação de imigrantes entre esses países, ultrapassando-se, assim, as fronteiras.

Além da imigração proveniente desses países, o Brasil, nos últimos anos, tem recebido um contingente migratório bastante elevado, principalmente dos continentes asiático e africano. A partir da imigração de haitianos que deixaram a terra natal com

destino ao Brasil em 2010, milhares de outros já aportaram em terras brasileiras nos últimos nove anos. Esta liberação iniciou com a participação do Brasil na Missão das Nações Unidas para a estabilização no Haiti, porém, junto com os haitianos, chegaram e continuam chegando também centenas de imigrantes de outras nacionalidades como República Dominicana, Senegal, Nigéria, Colômbia, Camarões, Gâmbia, Nicarágua, República da Mauritânia, Síria, Equador, Serra Leoa, Bahamas, Gana e outros que vêm por meio da rota terrestre Equador-Peru-Bolívia-Brasil ou Haiti-República Dominicana-Panamá-Ecuador-Peru- Bolívia-Brasil, a fim de encontrar cidades onde se concentram indústrias e frigoríficos que possam empregá-los. Mais recentemente, o Brasil passou a conviver também com um número bastante elevado de venezuelanos que estão buscando recomeçar a vida em terras brasileiras.

Mas, estaria o Brasil preparado para receber tantos imigrantes? O que tem sido feito, concretamente, para que as fronteiras, mais especificamente, da linguagem, não sejam barreiras intransponíveis para sua integração na comunidade na qual estão inseridos?

Na perspectiva de refletir sobre essas questões, focando-nos mais especificamente no conceito de cultura e de linguagem, objetivamos, por meio deste texto<sup>3</sup>, promover reflexões sobre o alargamento de fronteiras por meio da cultura, da linguagem e da promoção de um ensino de língua portuguesa com base no Letramento Crítico, na Pedagogia Crítica e nos gêneros discursivos que integre o imigrante na sociedade.

Para isso, organizamos a reflexão em três tópicos: primeiramente discorreremos sobre o conceito de cultura e sua relação com o rompimento/alargamento de fronteiras; em seguida, refletimos sobre o importante papel da linguagem na inserção do imigrante

---

<sup>3</sup> Essas reflexões fazem parte da pesquisa de doutorado de Maria Lourdes de Moura (em andamento), orientada pela Profa. Dra. Terezinha da Conceição Costa-Hübes, cujo tema se volta para Ensino de português como língua de acolhimento (PLAc), delimitando, mais especificamente para O processo de ensino da língua portuguesa para imigrantes haitianos. O objetivo da pesquisa é refletir sobre possibilidades de ensino de PLAc para estrangeiros, levando em consideração um procedimento de ensino que envolva práticas de linguagem elaboradas a partir de temas geradores que considerem as necessidades de inserção social de um grupo de imigrantes haitianos adultos. Todavia, neste texto, não apresentamos resultados, apenas reflexões teóricas sobre o tema e um ensaio de proposição didática.

em uma nova cultura em outra sociedade; e, finalmente, defendemos o ensino da língua portuguesa para imigrantes, alicerçado no Letramento Crítico e na Pedagogia Crítica, recorrendo-se aos gêneros discursivos como ferramentas para inserção do aluno imigrante na sociedade.

## **1 A cultura na/sobre fronteira**

De acordo com Amorim (2012), muitas ações já foram feitas a fim de se ampliar a integração local dos refugiados<sup>4</sup> e imigrantes em situação de vulnerabilidade<sup>5</sup>, porém, ainda há muito a se fazer. Para o autor, deve-se ampliar a inserção dos refugiados no sistema educacional público formal, sobretudo por meio de sua capacitação para o domínio do idioma e da cultura locais, de modo a empoderá-los socialmente. É preciso romper com as fronteiras culturais e estabelecer, como diz Bakhtin, um importante “[...] elo na cadeia de comunicação” (BAKHTIN, 2003[1979], p.298.). E esse elo precisa ser significativo para ambas às partes envolvidas. De um lado se encontra o estrangeiro que necessita aprender a língua e a cultura local, e de outro está o estabelecido que precisa valorizar a cultura e a língua do que chega, para melhor acolhe-lo. Assim será possível estabelecer um elo na cadeia de comunicação e interação capaz de quebrar as fronteiras porosas da segregação e indiferença.

Para o sociólogo Berger (1976), estar em sociedade significa participar da dialética dessa sociedade e isso ocorre, primeiramente, com o que ele chama de interiorização que constitui a base primeira da compreensão de nossos semelhantes e, em segundo lugar, da apreensão do mundo como realidade social dotada de sentido. Em outras palavras, não somente vive-se no mesmo mundo, mas participa-se cada qual do

---

<sup>4</sup> De acordo com Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE) na 4ª edição do relatório “Refúgio em Números” (2019, p 03) refugiados são pessoas que estão fora de seu país de origem devido a fundados temores de perseguição relacionados a questões de raça, religião, nacionalidade, pertencimento a um grupo social específico ou opinião política e não podem ou não querem valer-se da proteção de seu país. Segundo a Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997, são também refugiadas as pessoas obrigadas a deixar seu país de nacionalidade devido a grave e generalizada violação de direitos humanos.

<sup>5</sup> Pessoas que saem de seus países de origem e entram em um país estrangeiro, com o objetivo de residir ou trabalhar, e que se encontram na condição de indivíduos que estão à margem da sociedade, ou seja, pessoas ou famílias que estão em processo de exclusão social, principalmente por fatores socioeconômicos.



seu outro. Somente depois de ter realizado este grau de interiorização é que o sujeito se torna membro da sociedade. É importante, portanto, que os sujeitos se sintam inseridos culturalmente na sociedade em que vive. Mas, para isso, é necessário o conhecimento da língua para melhor interagirem com os outros e participarem de sua cultura.

Bakhtin (2010[1929]) acredita que a cultura está sempre nas fronteiras entre as comunidades semióticas e entre os campos de atividade humana, no contato e nos processos de interação entre os sujeitos, na sociedade em constante transformação; que a cultura está nas relações dialógicas, pois reflete e refrata o homem e seus processos sociais a partir de atos de linguagem. Logo, não podemos pensar na cultura como uma entidade espacial com limites; e, sim, como uma entidade construída situada sobre fronteiras, porém movediças, abertas, que avançam e se estendem por todos os lugares e em todos os tempos, preenchendo todos os átomos da vida. Vivemos e somos seres culturais e expandimos nossa cultura nos lugares por onde formos e também por meio de nossas ações. Nossos atos são culturais. Nessa direção, segundo o autor,

Todo ato cultural vive por essência sobre fronteiras: nisso está sua seriedade e importância; abstraído de fronteira, ele perde terreno, torna-se vazio, pretensioso, degenera e morre. [...] É somente nessa sua sistematização concreta, ou seja, no relacionamento e na orientação direta para a unidade de cultura que o fenômeno deixa de ser um mero fato, simplesmente existente, adquire significação, sentido, transforma-se como que numa mônada que reflete tudo em si e que está refletida em tudo (BAKHTIN, 2010[1929], p.29).

Entendemos, assim, que todas as culturas se fazem na interação social em todos os aspectos da vida, rompendo fronteiras por meio das formas de agir em sociedade. Porém, quando uma cultura se isola do contato com outras, ela deixa de ser cultura, e esse ato de se isolar colabora para a pobreza ou o enfraquecimento da unidade cultural, ou, como diz Bakhtin, “perde terreno, torna-se vazia, pretensiosa, degenera e morre”. É no relacionamento e na orientação direta uns com os outros que o fenômeno cultural passa a ter significado, passa a ter valor. Como exemplo, podemos considerar a cultura brasileira que se constitui diariamente sobre muitas fronteiras culturais de diferentes povos, advindo de outras nações que, ao fixarem-se em solo brasileiro, romperam com



suas fronteiras, contudo, sem perder sua cultura que foi preservada nos costumes, crenças, valores, interesses e outros, enriquecendo a cultura de nosso país.

Machado (2013), reportando-se aos escritos do Círculo que refletem sobre o mundo da cultura, explica que Bakhtin atribui à arquitetura o gesto criador da produção de sentido em que se torna possível divisar o campo da cultura:

O mundo da cultura é aquele das relações arquitetônicas, por exemplo, daquelas em que o homem se interroga sobre si, sobre seu entorno e, ao fazê-lo, articula relações interativas capazes de enunciar respostas a partir das quais constrói conhecimentos. Este é o mundo dos eventos, dos atos éticos e da atividade estética que constrói respostas que tornam possíveis a geração de outras formulações de sentido (MACHADO, 2013, p. 149).

Com essa demanda de pessoas provenientes de outras culturas e línguas, chegando diariamente de diferentes contextos, muitos em situação de extrema miséria material, o compromisso solidário da sociedade brasileira fica ainda maior, no sentido de propiciar que as relações humanas se estabeleçam eticamente. São seres humanos que precisam ser tratados com respeito dentro de suas necessidades, e saber a língua do país que os acolhe é fundamental para que possam, como diz a autora, articular relações interativas, enunciar respostas, enfim, construir novos conhecimentos nesse outro espaço cultural que se desponta. A partir desse acolhimento social, que possam ter autonomia para interagir na nova sociedade, de modo que se organizem e lutem pela sobrevivência dentro de uma condição digna.

A socialização dos imigrantes realiza-se sempre no contexto de uma estrutura específica: na comunidade onde passa a residir, no trabalho que assume, na igreja etc. E, na perspectiva da interação, do (re)conhecimento do outro, cada pessoa passa a ser mais ou menos aquilo que se espera que ela seja. Em outras palavras, passa a ser aquilo que a sociedade lhe atribui.

Essa atribuição, conforme Medvedev (2012[1926]), se revela por meio de palavras e ações do outro em função de crenças e ideologias que imputam e que, muitas vezes, considera aceitável ou não na sociedade. Logo, suas concepções são sociais e são determinadas ideologicamente:



As concepções de mundo, as crenças e mesmo os instáveis estados de espírito ideológicos também não existem no interior, nas cabeças, nas “almas” das pessoas. Eles tornam-se realidade ideológica somente quando realizados nas palavras, nas ações, na roupa, nas maneiras, nas organizações das pessoas e dos objetos, em uma palavra, em algum material em forma de um signo determinado. Por meio desse material, eles tornam-se parte da realidade que circunda o homem. (MEDVIEDEV, 2012[1926], p. 48-49)

Assim, o imigrante, distante de sua terra e de sua cultura, porém carregando-a dentro de si, revela-se ao outro (no caso, o brasileiro) a partir daquilo que demonstra ser por meio das palavras que consegue proferir, das ações que apresenta, das roupas que veste, das crenças que revela, da própria organização e da organização dos objetos com os quais interage. É por meio dessas revelações culturais que tenta inserir-se e ser aceito por esta nova sociedade da qual quer participar. Em contrapartida, depara-se com esse “outro” que se posiciona na fronteira entre sua concepção de mundo, de sujeito, de imigrante, de estrangeiro; a partir da qual avalia, interpreta, acolhe ou não o imigrante. O que poderá aproximá-los efetivamente é a linguagem, pois esta permitirá que a interação se estabeleça entre ambas as partes e que promova a sua inserção social, porém, para que isso realmente aconteça de forma significativa, é necessário que haja interesse por parte também do anfitrião, em conhecer sobre a cultura e a língua do recém-chegado.

## 2 O poder da linguagem no apagamento das fronteiras e na interação

Para Bakhtin/Volochinov (2004[1929]), o homem interage com o outro por meio da linguagem. A linguagem só existe em função dessa necessidade de interação. A linguagem se constitui em função do outro. Por isso, nas palavras dos autores, “[...] não pode haver interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor abstrato; não teríamos linguagem comum com tal interlocutor, nem no sentido próprio nem no figurado” (BAKHTIN e VOLOCHINOV, 2004[1929], p. 116). Logo, a linguagem é produzida sempre em função do(s) outro(s) com o(s) qual (is) interagimos e produzimos cultura.



Como produto humano, a linguagem guarda a história das relações sociais, traz a lembrança das oposições de classes, "[...] constitui o meio no qual se produzem lentas acumulações quantitativas de mudanças", e por isso "[...] é capaz de registrar as fases transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais" (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004[1929], 2004, p. 41).

Essas mudanças são marcadas ideologicamente, uma vez que a ideologia se constitui socialmente e refrata as experiências sociais. Bakhtin/Volochinov (2004[1929]) entendem que tudo o que é ideológico possui um significado e remete a algo situado fora de si mesmo. Para os autores, “Toda a ideologia é composta por signos que não existem apenas como parte de uma realidade, pois também reflete e refrata outra, ou seja, o domínio do ideológico coincide com o domínio social dos signos. São mutuamente correspondentes” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004[1929], p. 32).

Nesse caso, como tornar os signos sociais e ideológicos de nossa língua acessíveis a imigrantes em situação de extrema necessidade de interação para sua sobrevivência? Como possibilitar que fatores ideológicos não interfiram negativamente no processo de ensino e aprendizagem de imigrantes em busca de sua inserção social e cultural?

Para Bakhtin/Volochinov (2004[1929]), compreender um signo consiste em aproximar o signo aprendido de outros signos já conhecidos, ou seja, a compreensão é uma resposta a um signo por meio de outros signos. E a partir dessa cadeia de compreensão ideológica é que se produz o conhecimento de forma ininterrupta nos sujeitos, porque em nenhum ponto a cadeia se quebra; pelo contrário, essa cadeia ideológica se estende de consciência individual em consciência individual, ligando umas às outras. Segundo os autores, “[...] a consciência só se torna consciência quando se impregna de conteúdo ideológico, pelo processo da interação social” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004[1979], p. 34).

Na forma proposta pelo autor, os sujeitos aprendem uns com os outros. Isso justifica a necessidade de o imigrante ocupar um espaço na sociedade e de interagir igualmente por meio do uso da língua. Cabe, então, às políticas educacionais de nosso



país criar situações de ensino e aprendizagem para que esses sujeitos sejam capazes de produzirem seus enunciados na interação com o(s) outro(s) e, gradativamente, ampliem seu repertório de signos, uma vez que “[...] a palavra, como signo, é extraída pelo locutor de um estoque social de signos disponíveis, a própria realização deste signo social na enunciação concreta é inteiramente determinada pelas relações sociais” (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004[1929], p. 113).

Bakhtin/Volochinov (2004[1929]) alertam que a comunicação na vida cotidiana é extremamente rica e importante. Por um lado, ela está diretamente vinculada aos processos de produção e, por outro, diz respeito às esferas das diversas ideologias especializadas e formalizadas. Para o autor, o material privilegiado da comunicação na vida cotidiana é a palavra.

As palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. É, portanto, claro que a palavra será sempre o indicador mais sensível de todas as transformações sociais, mesmo daquelas que apenas despontam, que ainda não tomaram forma, que ainda não abriram caminho para sistemas ideológicos estruturados e bem formados. A palavra constitui o meio no qual se produz lentas acumulações quantitativas de mudanças que ainda não tiveram tempo de adquirir uma nova qualidade ideológica, que ainda não tiveram tempo de engendrar uma forma ideológica nova e acabada. A palavra é capaz de registrar as fazes transitórias mais íntimas, mais efêmeras das mudanças sociais. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004[1929], p. 41)

Partindo dessa compreensão, entendemos que ao ensinar uma nova língua a um sujeito migrante, a palavra deve ser apresentada como um signo social e ideológico, carregado de valores, vontades, experiências, verdades, mentiras etc. Bakhtin/Volochinov (2004[1929]) entendem que, além da palavra registrar as diversas mudanças sociais, ela é também exteriorizada na psicologia do corpo social, no gesto ou no ato; tudo acontece pela troca do material verbal. Para o autor, a interação verbal se manifesta em diferentes modos de discurso e só pode ser explicada dentro de um processo de interação:

A comunicação verbal não poderá jamais ser compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta. A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação



e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. [...] Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos etc.), dos quais ela é às vezes apenas complemento, desempenhando um papel meramente auxiliar. (BAKHTIN/VOLOCHINOV, 2004[1929], p. 144).

Portanto, ensinar a língua a um emigrante é ensinar a interagir com o(s) outro(s), envolvendo processos reais de interação, manifestados em diferentes gêneros discursivos que concretizam projetos de dizer. Bakhtin (2003[1979]) observa que cada época e cada grupo social tem seu repertório de formas de discurso na comunicação sócio ideológica, uma vez que “O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de seus referidos campos” (BAKHTIN, 2003[1979], 261).

Logo, ao ensinar uma língua por meio de gêneros, possibilita ao imigrante ter acesso a um repertório de signos sociais e ideológicos revelados em enunciados que se moldam em algum gênero discursivo que, por sua vez, representa um determinado campo de atividade humana. Por meio do acesso à língua veiculada em textos de diferentes gêneros, as fronteiras se rompem, as culturas se aproximam e as interações se estabelecem.

### **3 O ensino da língua portuguesa para imigrantes em situação de vulnerabilidade**

Uma das formas possíveis de tornar os signos sociais e ideológicos da língua portuguesa, acessíveis a imigrantes presentes em nossa sociedade, é a proposição de um trabalho com gêneros discursivos, pertencentes ao cotidiano da esfera social desses sujeitos. Para isso, a proposta é alicerçar a ação pedagógica nas práticas de Letramento Crítico (LC) e na Pedagogia Crítica sistematizada por Paulo Freire. Nessa perspectiva, autores como Bums e Hood (1998), Brown (1999), Hammond e Macken-Horarik (1999) pensaram no LC como estratégia para o ensino e aquisição de uma segunda língua, de forma mais reflexiva. Nessa mesma linha, autores como Matos e Valério (2010), Jordão

(2014) discutem sobre o papel do professor frente ao planejamento e o fazer docente em sala de aula do ensino de língua, para que possibilite esse fazer crítico no sentido de orientar o estudante a se posicionar crítica e reflexivamente nas interpretações do mundo, na leitura do espaço que o cerca.

Nessa perspectiva, Jordão (2014) afirma que nas práticas do LC, o papel do professor se faz na condição de ampliar as possibilidades de “procedimentos interpretativos e visões de mundo para poder ajudar os alunos a ampliarem também os seus” (JORDÃO, 2014, p. 201). Na prática do LC prevalece a preocupação de que se garanta, aos sujeitos imigrantes, não apenas o entendimento estrutural da língua, mas, também, a compreensão do caráter ideológico da comunicação que tem como objetivo principal o desenvolvimento da consciência crítica (MATOS E VALERIO, 2010).

Nesse sentido, o professor, ao trabalhar na perspectiva do LC e da pedagogia crítica de Freire (2004[1996]), buscará desenvolver sua atividade em sala com uma diversidade de gêneros discursivos, selecionados a partir das necessidades de interação dos alunos imigrantes (no trabalho, na rua, no comércio, na área da saúde, na igreja etc.). Ao se adotar tal procedimento, o professor estará proporcionando, ao aluno, maior possibilidade de acesso e imersão social. E, além disso, criará situações de reflexão sobre sua vida, sobre o contexto social no qual se encontra inserido, de modo que possa agir com maior autonomia e criticidade.

Fogaça et Al. (2017), em uma entrevista na Revista X, reflete sobre os benefícios da condição reflexiva que essa prática de ensino proporciona aos envolvidos.

[...] numa prática que insiste na reflexividade, ou seja, em perceber a si própria como uma construção, como uma ideologia, como uma perspectiva que se torna possível diante e em meio ao entrelaçamento de vários discursos específicos, ver-se apropriada por outros e ressignificada em outros espaços não pode ser considerado algo ruim. A mim acalenta a possibilidade de que tais apropriações sejam feitas sem deixar de lado a reflexividade, ou seja, a percepção crítica de que todos os discursos (inclusive os nossos, claro) são construídos e estão relacionados a determinadas visões de mundo, a determinados quadros de referência, muitas vezes conscientemente percebidos, outras não (FOGAÇA et al., 2017, p. 189).

Nesse sentido, a autora aponta a necessidade do ensino da língua para alunos imigrantes se dar de maneira que percebam a si próprio como um sujeito em constituição, mas agora em outra sociedade, em outro país. Por isso, precisa desenvolver condições de, diante dos discursos que o cercam, fazer valer seu próprio discurso, defender sua visão de mundo, sua cultura, ressignificando-a no espaço em que se encontra agora. Para a autora o “mundo é um lugar de complexidade, a realidade é inacessível a nós sem a linguagem, nossas perspectivas são sempre de ordem interpretativa, construídas nos discursos que nos constituem e são por nós construídos” (FOGAÇA et al., 2017, p. 188). Consequentemente, desponta-se a necessidade premente de compreender e usar a língua do país no qual está inserido para poder interpretar o contexto em que se encontra situado.

Na visão de Bakhtin (2003[1979]), todo o signo, quando empregado em determinado enunciado, é selecionado pelo autor em função de projeto discursivo naquela situação de interação. A partir daí, as formas do signo são condicionadas tanto pela organização social desses sujeitos como pelas condições em que a interlocução acontece. Logo, ao adotarmos a palavra como signo social e ideológico em um processo de ensino e aprendizagem de uma língua estrangeira para imigrantes, estamos possibilitando que esse sujeito tenha acesso a um repertório linguístico que lhe possibilitará maior inserção social. Porém, concordamos com Bakhtin (2003[1979]) quando diz:

A palavra não pode ser entregue apenas ao falante. O autor (falante) tem seus direitos inalienáveis sobre a palavra, mas o ouvinte também tem os seus direitos; tem também os seus direitos aqueles cujas vozes estão nas palavras encontradas de antemão pelo autor (porque não há palavra sem dono). A palavra é um drama do qual participam três personagens (falante, ouvinte, outro). (BAKHTIN, 2003[1979], p. 328).

Não basta, portanto, ensinar a estrutura linguística (fonemas e morfemas) de uma palavra ao estudante estrangeiro; precisamos carregar essa palavra de ideologias, valores, verdades etc. Precisamos carregar essas palavras de vozes, discursos, sempre na



relação de que procede de alguém e se direciona para o outro com algum propósito discursivo.

É com essa compreensão discursiva da linguagem que acreditamos no seu poder para apagar as fronteiras entre as línguas e as culturas, entre as concepções de mundo, de sujeito e de sociedade; e que defendemos um ensino de língua portuguesa para estrangeiros situado em práticas sociais mediadas por diferentes gêneros discursivos.

Sob um viés bakhtiniano, compreendemos a necessidade, portanto, de um maior investimento, em nosso país, em políticas linguísticas que possam servir aos propósitos das necessidades emergentes e promover o multilinguismo como um bem de consumo. Conforme Archanjo (2015), para além do reconhecimento da diversidade linguística em nosso país, precisamos buscar meios para a implementação de uma política que promova as transformações sociais no sentido de considerar o “[...] multilinguismo como uma ferramenta importante para compreender as relações sociais na contemporaneidade” (ARCHANJO, 2015, p. 630).

### **Considerações Finais**

Considerando que todas as culturas se fazem na interação social em todos os aspectos da vida, demarcando as fronteiras em suas formas de agir em sociedade, no Brasil precisamos de ações tanto no que se refere ao ensino da língua quanto nas políticas públicas no sentido de facilitar e motivar diferentes meios para que as interações sociais entre os grupos multiculturais possam se manifestar. Assim sendo, nenhum grupo ficará isolado correndo o risco de deixar de ser, pois como já dito, o ato de se isolar, colabora para a pobreza ou para o enfraquecimento da unidade cultural, tornando-se vazia e até se extinguindo do contexto social.

É no relacionamento e na orientação direta uns com os outros que o fenômeno cultural passa a ter significado, passa a ter valor, de modo que todos possam enriquecer-se culturalmente. Nem o espaço físico nem o espaço simbólico deve servir de barreira para a (re)união entre as pessoas. Lembramos novamente da nossa herança cultural



brasileira que se constitui sobre fronteiras culturais de diferentes povos, advindo de outras nações que, ao fixarem-se em solo brasileiro, romperam fronteiras (in)transponíveis, com seus costumes, crenças, valores, interesses e outros, enriquecendo a cultura do país.

O desafio que o contexto nos apresenta no acolhimento à população de imigrantes em situação de vulnerabilidade e refugiados que chegam diariamente em nosso país, nos convoca a uma postura crítica no sentido de olhar para o ensino de língua portuguesa com maior cuidado, para que este não seja uma barreira intransponível para a integração dessa população à comunidade local. Nesse espaço, temos ciência de que as dificuldades se somam tanto no aspecto material quanto pessoal, os quais não estão preparados para essa tarefa.

Porém, defendemos que, uma prática de ensino de língua portuguesa ancorada no Letramento Crítico e na Pedagogia Crítica, recorrendo-se aos gêneros discursivos como ferramentas de interação, é possível ampliar a capacidade de atuação dessas pessoas em nossa sociedade.

### REFERÊNCIAS

AMORIM, João Alberto Alves. Concessão de Refúgio no Brasil – a Proteção Internacional Humanitária no Brasil. **Revista Internacional de Direito e Cidadania**, nº 12, p. 63-76, 2012.

ARCHANJO, Renata. Globalização e Multilinguismo no Brasil Competência Linguística e o Programa Ciência Sem Fronteiras. **RBLA**, Belo Horizonte, v. 15, n. 3, p. 621-656, 2015.

BAKHTIN, Mikhail/VOLOCHINOV. (1929). **Marxismo e filosofia da linguagem**. Tradução por Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

\_\_\_\_\_. (1929). **Questões de literatura e de estética**. A teoria do romance. São Paulo: Hucitec, 2010.

\_\_\_\_\_. (1979). **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BERGER, Peter L. **A construção social da realidade**: trabalho de sociologia do conhecimento. Tradução de Floriano de Souza Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1976.



- BROWN, K. **Developing critical literacy**. Sydney, Australia: National Centre for English Language Teaching and Research, 1999.
- BUMS, A.; HOOD, S. (Eds.). **Teachers' voices 3: teaching critical literacy**. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research, 1998.
- FOGAÇA, Francisco Carlos et al. Entrevista com Clarissa Jordão. **Revista X**, vol. 12, n.1, p 187-194, 2017.
- FREIRE, Paulo. (1996). **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários á prática educativa**. 30. Ed., São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- HAMMOND, J.; MACKEN-HORARIK, M. **Critical literacy: Challenges and questions for ESL classrooms**. TESOL Quarterly, 33, 528-544, 1999.
- JORDÃO, Clarissa Menezes. Birds of different feathers: algumas diferenças entre letramento crítico, pedagogia crítica e abordagem comunicativa. In: TAKAKI, N. H.; MACIEL, R. F. (Org). **Letramento em Terra de Paulo Freire**. Campinas, SP: Pontes editora, 2014.p. 195-207
- MACHADO, Irene. Concepção sistêmica do mundo: Vieses do círculo intelectual bakhtiniano e da escola semiótica da cultura. **Bakhtiniana**, São Paulo, vol.8, n.2, p. 136-156, Jul./Dez. 2013.
- MATOS, Andrea Machado de Almeida; VALERIO, Kátia Modesto. Letramento Crítico e ensino comunicativo: lacunas e intersecções. **RBLA**, v. 10, n.1, p. 135-158, 2010.
- MEDVIÉDEV, Pável Nikoláievich.(1926) **O método formal nos estudos literários: introdução a uma poética sociológica**. Trad. Sheila. V. C. Grillo e Ekaterina V. Americo. São Paulo: Contexto, 2012.

Recebido Para Publicação em 29 de dezembro de 2019.

Aprovado Para Publicação em 12 de agosto de 2020.