

ARTIGO ORIGINAL

Representações de professores a respeito de imigrantes em idade escolar nas escolas públicas do Distrito Federal

Teachers' representations about school-age immigrants in public schools in the Federal District

Sabrina Aglae Sonai¹, Lucia Maria de Assunção Barbosa²

¹ Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Universidade de Brasília, sabrinaaglae@gmail.com

² Universidade de Brasília, luciunb@gmail.com

Como citar o artigo

SONAI, S. A.; BARBOSA, L. M. de A. Representações de professores a respeito de imigrantes em idade escolar nas escolas públicas do Distrito Federal. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, vol. 20, n. 1, p. DT1, 2021.

Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/32877>

Resumo

Diversas crianças e jovens imigrantes são matriculados nas escolas públicas do Distrito Federal (DF), no Brasil. Em geral, por não terem conhecimento prévio da língua portuguesa, eles podem enfrentar dificuldades para acompanhar as aulas (CUNHA, 2015; SONAI, 2019). Diante desse contexto, o professor desempenha um papel importante para o acolhimento e a inserção desse público nessa outra realidade linguístico-cultural. Este artigo tem como objetivo investigar e analisar as representações sociais de professores da rede pública sobre a inserção desse público no ambiente escolar (MOSCOVICI, 2015; JODELET, 2001). Este trabalho é de natureza qualitativa (BODGAN; BIKLEN, 1994) e de cunho exploratório (SEVERINO, 2016; GIL, 2012), na modalidade estudo de caso (RAMPAZZO, 2002; YIN, 2005; PADUÁ, 2010). Para a coleta de dados foi aplicado um questionário com 12 perguntas para 16 professores de diferentes áreas do conhecimento. Esta pesquisa revela uma demanda de políticas públicas que garantam a implementação de cursos de formação especializada que instruem os professores e outros agentes escolares para o acolhimento desse público, cursos de língua portuguesa para os aprendentes imigrantes, contratação de tradutores e intérpretes, dentre outros.

Palavras-chave: Representações sociais. Imigrantes. Professores.

Abstract

Several immigrant children and young people are enrolled in public schools in the Federal District (DF), Brazil, who in general may face difficulties to attend classes as they have no prior knowledge of the Portuguese language (CUNHA, 2015; SONAI, 2019). Given this context, the teacher plays an important role in welcoming and inserting this audience in this other linguistic-cultural reality. This article aims to investigate and analyze the social representations of public school teachers about the insertion of this public in the school environment (MOSCOVICI, 2015; JODELET, 2001). This work is of a qualitative nature (BODGAN AND BIKLEN, 1994), and of an exploratory nature (SEVERINO, 2016; GIL, 2012), in the case study modality (RAMPAZZO, 2002; YIN, 2005; PADUÁ, 2010). For data collection, a questionnaire with 12 questions was applied to 16 teachers from different areas of academic knowledge. This research

Apoio financeiro: Nenhum.

Data de recebido: 30 Julho 2020. Data de recebido com reformulações: 04 Dezembro 2020. Data de aprovado: 26 Março 2021.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (Open Access) sob a licença Creative Commons Attribution Non-Commercial No Derivative, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que sem fins comerciais, sem alterações e que o trabalho original seja corretamente citado.

reveals a demand for public policies that guarantee the implementation of specialized training courses that instruct teachers and other school agents to welcome this audience, Portuguese language courses for immigrant learners, hiring translators and interpreters, among others.

Keywords: Social representation. Immigrants. Teachers.

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Tendo em vista que as representações são manifestadas em contextos sociais em que ocorra a interação entre um ou mais grupos de pessoas (JODELET, 2001), este estudo teve por objetivo conhecer as representações sociais de profissionais da educação a respeito do ingresso de imigrantes matriculados na rede pública do Distrito Federal (DF), no Brasil, e saber quais ações, se implementadas, poderiam auxiliá-los no acolhimento e no ensino-aprendizagem desses aprendentes.¹

As motivações para o movimento migratório em contexto brasileiro podem estar relacionadas, entre outros motivos, às catástrofes naturais, às solicitações de refúgio devido à perseguição religiosa, às guerras e até à violação dos direitos humanos. Muitos imigrantes carregam consigo a esperança de recomeçar a vida com melhores oportunidades laborais e acadêmicas em um país que os acolherá.

Diante disso, conforme a Lei de Migração nº 13.445/2017, quando filhos e filhas de imigrantes em idade escolar chegam ao Brasil, é lhes assegurado o direito à educação pública em igualdade com os nacionais. Porém, esse dispositivo legal não traz diretrizes para aprendentes estrangeiros matriculados em escolas públicas, sobretudo no que se refere ao ensino-aprendizagem de língua portuguesa e à preservação das línguas faladas pela família recém-chegada.

A aprendizagem escolar pode ser afetada quando não há proficiência mínima em língua portuguesa. O processo de integração no âmbito escolar pode ser um grande desafio para imigrantes, pois além de aprenderem um novo idioma precisam incorporar novos costumes e regras sociais (CUNHA, 2015). Segundo Diniz e Neves (2018), a falta de políticas linguísticas que favoreçam esse público e valorizem outros idiomas em ambiente escolar pode acarretar em evasão escolar.

Portanto, o acolhimento e o ensino-aprendizagem ficam fragilizados quando os profissionais da educação desconhecem as línguas faladas pelas crianças e pelos jovens imigrantes ou não recebem capacitação para isso. Andrade (2009) e Barbosa e Leurquin (2018) identificaram em suas pesquisas que os professores investigados não receberam qualquer orientação que os auxiliassem no acolhimento de imigrantes ou no cumprimento de suas tarefas com algum aluno não proficiente na língua majoritariamente ensinada em sala de aula.

Neste artigo temos o objetivo de explicitar questões sobre o direito à educação de crianças e jovens imigrantes no Brasil e suas implicações. Além disso, almejamos apresentar as representações sociais dos professores investigados sobre o ingresso escolar desses aprendentes e conhecer possíveis sugestões desses profissionais que poderiam auxiliá-los em seu trabalho.

Esta investigação está inserida na linha de pesquisa de relações sociais mediadas pela linguagem, pois o campo de língua portuguesa pode ser expandido com essa troca linguística. Dessa forma, o conhecimento é favorecido pelo aprofundamento da cultura do país, dos costumes, dos valores e das crenças de seu povo. Além disso, para o escopo de ensino/aprendizagem de línguas, especialmente no caso do ensino de português, as trocas culturais entre professores e alunos estrangeiros, imigrantes ou refugiados, tornam-se importantes quando observadas pelo viés da interculturalidade.

Após essa breve introdução, nas próximas seções nos aprofundaremos em tópicos que nos auxiliarão na delimitação da nossa reflexão final. No tópico 2, "Crianças e jovens

¹Almeida Filho (2014, p. 20) utiliza o termo aprendente como "aquele que está posto no processo de aprender uma nova língua".

imigrantes: o direito à educação pública”, levantaremos as leis que dão a garantia do ensino às crianças/jovens imigrantes. No tópico 3, “Representações sociais”, as funções das representações sociais. No tópico 4, “A metodologia da pesquisa”, a configuração da pesquisa, base do questionário, obtenção de dados da pesquisa, vantagens e desvantagens do método utilizado e reflexões sobre toda a pesquisa. Por fim, no tópico 5, Sugestões dos professores para o acolhimento de imigrantes nas escolas públicas do Distrito Federal”, sugestões dadas pelos professores da pesquisa. Por fim, no tópico 6, Considerações finais”, pontuamos recomendações a pesquisas futuras.

2 CRIANÇAS E JOVENS IMIGRANTES: O DIREITO À EDUCAÇÃO PÚBLICA

As crianças e os jovens imigrantes em idade escolar, desde sua chegada ao Brasil, têm garantido o direito à educação pública nas mesmas condições e parâmetros que os brasileiros possuem. Independentemente do nível de conhecimento em língua portuguesa, o recém-chegado é matriculado na série correspondente à série escolar que estudava em seu país de origem.

Devido a diversas situações ocorridas no trajeto entre o país de origem e o Brasil, algumas famílias imigrantes podem não possuir a documentação requerida para a matrícula escolar de seus filhos. No entanto, a apresentação desses documentos não é obrigatória para efetivar a matrícula dessas crianças em idade escolar, e essa não pode, em hipótese alguma, ser negada. Essa garantia tem base na Constituição Federal de 1988, artigo 5º, que diz: “Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade”. No artigo 6º, um dos direitos sociais é o direito à educação.

Além do amparo constitucional citado no parágrafo anterior, a Lei de Migração, n. 13.445/2017, simplificou alguns procedimentos para a obtenção da residência no país e estabeleceu princípios e diretrizes a favor do imigrante e de seus familiares. A educação nessa lei consta como um direito e serviço de caráter igualitário ao imigrante, conforme o artigo 4º, inciso X, que assegura o “direito à educação pública, vedada a discriminação em razão da nacionalidade e da condição migratória”.

Segundo Silva e Júnior Costa (2020), mesmo a Lei de Migração não contemplando políticas linguísticas, iniciativas populares de ensino de português como língua de acolhimento (PLAc) têm buscado suprir as demandas e as necessidades de comunicação. A língua está indiretamente relacionada à adaptação e à (re)integração dos imigrantes ao novo país.

A proposta dos autores para a abordagem do PLAc está pautada em “fatores linguísticos, considerando questões socioculturais, psicossociais e discriminatórias em seu projeto de ensino” (SILVA; JÚNIOR COSTA, 2020, p. 133).

Apesar do acesso à escola ser garantido, não há exigências sobre o nível de proficiência em língua portuguesa para iniciar os estudos em sala de aula. De acordo com Andrade (2009), para que haja integração da pessoa imigrante ao ambiente escolar, o domínio da língua é crucial, pois facilita a compreensão, o aprendizado e a interação com os professores e os colegas de turma. Contudo, Grosso (2010) chama a atenção para a possível não adaptação desse público no contexto de acolhimento diante da predominância do idioma e da cultura local sobre os do aprendente, visto que são comportamentos, costumes e valores diferentes dos seus.

Em síntese, apesar de as leis citadas darem o direito de ingresso escolar para imigrantes, estas não possuem diretrizes e resoluções para a capacitação de professores, tampouco amparo para aprendentes sem proficiência na língua de escolarização.

3 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Serge Moscovici introduziu a Teoria das Representações Sociais na França, em 1961, com a obra *La psychanalyse: son image et son public*. Para esse autor, as representações surgem nas/pelas interações humanas entre grupos ou pessoas.

As representações sociais têm a finalidade de tornar familiar o que não nos é familiar. Isso quer dizer que temos a necessidade de tornar algo ou alguém familiar em nosso sistema de crenças (MOSCOVICI, 2015). Dessa forma, atribuímos um valor positivo ou negativo e hierárquico no sistema de classificação e categorização da representação. Portanto, não há neutralidade diante de uma representação.

As representações sociais possuem duas funções (MOSCOVICI, 2015). A primeira é a de convencionalizar objetos, pessoas ou acontecimentos em categorias até chegar ao estágio de ser compartilhada com outras pessoas, ou grupos, a nova representação. A segunda função é prescrever estruturas sociais impostas a nós (a cultura, a tradição, o folclore, etc.) presentes em nossa sociedade e que nem sempre questionamos ou analisamos.

De acordo com Jodelet (2001), a razão para criarmos representações sociais (que são fenômenos complexos ativos em nossas vidas) justifica-se por quereremos nomear e identificar situações, resolver problemas e saber como nos comportar no mundo em que vivemos.

Em síntese, de acordo com os autores supracitados, as representações sociais surgem a partir da interação entre dois indivíduos ou em grupos de pessoas. São criadas para classificar e categorizar algo ou alguém e podem ter caráter negativo ou positivo.

4 A METODOLOGIA DA PESQUISA

A pesquisa desenvolvida configurou-se como de natureza qualitativa, de cunho exploratório, com base na modalidade estudo de caso. Entendemos que ela seja qualitativa por enfatizar a indução e a descrição, priorizar o contexto natural e privilegiar a visão de mundo dos participantes (BODGAN; BIKLEN, 1994). Para Minayo (1994), a pesquisa qualitativa preocupa-se com o universo das crenças, dos significados, das aspirações, dos valores e das atitudes, ou seja, uma realidade não quantificada. A pesquisa exploratória busca levantar informações sobre assuntos ainda pouco explorados e ser um primeiro passo para realizar pesquisas mais aprofundadas (OLIVEIRA, 2013). Por sua vez, a base no estudo de caso justifica-se por este abranger pesquisas com “grupo(s) ou comunidade para examinar aspectos variados da vida. [...] A proposta é trabalhar com base em dados e em fatos colhidos da própria realidade” (RAMPAZZO, 2002, p. 55). Além disso, considera os participantes da pesquisa atores em um papel ativo, com suas opiniões e pensamentos.

Para a obtenção dos dados de pesquisa foram escolhidas duas escolas públicas de ensino fundamental de anos finais, isto é, do 6º ao 9º ano do ensino fundamental II, em Brasília, mais precisamente na região administrativa de Taguatinga. A coleta de dados foi realizada via questionário, com 12 perguntas, para um grupo de 16 professores que atuam na rede pública de ensino do Distrito Federal. A identidade dos sujeitos da pesquisa foi substituída pelo nome “prof.” seguido de um número de 1 a 16.

As duas escolas tiveram algum aprendiz imigrante matriculado, porém nem todos os professores participantes haviam tido contato com ele. A pesquisa foi composta por profissionais de ensino de diferentes áreas do conhecimento, e o foco do estudo foi investigar as representações sociais sobre aprendizes imigrantes. Com isso, foram entrevistados um professor de cada disciplina: língua espanhola, matemática, geografia, história, educação física e redação; cinco professores de língua inglesa; e quatro professores de língua portuguesa.

Moreira e Caleffe (2008) defendem ser mais vantajoso usar questionário na pesquisa por este ser mais eficiente no que se refere ao tempo gasto para responder às questões; a taxa de retorno das questões estabelecidas é de média à alta; as perguntas são padronizadas e a identidade do participante é preservada. Entretanto, é possível receber respostas

inacabadas, desonestas ou superficiais, o que se torna uma desvantagem no uso do questionário.

Apesar das vantagens e das desvantagens apontadas pelos autores supracitados, no estudo que realizamos obtivemos retorno de todos os 16 professores investigados, com respostas satisfatórias para o desenvolvimento desta pesquisa.

No Quadro 1 apresentamos as perguntas utilizadas no questionário aplicado. As perguntas de número 1 a 5 foram elaboradas para conhecer o perfil dos professores investigados. As perguntas de 6 a 12 foram direcionadas para captar as representações sociais dos professores sobre a inserção de crianças e jovens imigrantes no ambiente escolar e possíveis sugestões que os ajudariam nesse contexto.

Quadro 1 – Perguntas elaboradas para o questionário aplicado

Número da pergunta	Redação da pergunta
1	Idade. Local de nascimento.
2	Gênero F () M ()
3	Disciplina que leciona. Nível escolar no qual leciona.
4	Tempo de serviço como docente:
5	Fala com fluência uma (ou mais) língua estrangeira? Não () Sim () Em caso positivo, qual/quais?
6	Desde 2010, o fluxo migratório no Brasil ganhou mais força. No que diz respeito à inserção dessas crianças e jovens nas escolas, qual sua opinião sobre esse contínuo movimento social no DF?
7	Como o(a) senhor(a) avalia o ingresso/matriculação de alunos imigrantes, falantes de outras línguas, com pouca ou nenhuma proficiência em língua portuguesa?
8	O(a) senhor(a) já lecionou para algum estudante imigrante? 8.1 Não () 8.1.1 Se sua resposta for “Não”, como o(a) senhor(a) imagina que seria essa experiência? 8.1.2 Quais estratégias o(a) senhor(a) utilizaria em sala de aula para que um(a) estudante estrangeiro compreendesse o conteúdo lecionado? 8.2 Sim () 8.2.1 Por favor, relate sua experiência de ter um(a) estudante imigrante falante de outra língua. 8.2.2 Como é realizada a avaliação de rendimento do aluno imigrante na sua disciplina? 8.2.3 Durante suas aulas, o(a) senhor(a) notava interação entre os alunos brasileiros e o(s) aluno(s) imigrante(s)? Como era? Conte-nos algum exemplo, por favor.
9	Houve alguma alteração institucional para o acolhimento desse(a) estudante? Como foi?
10	Como ocorria a comunicação entre o(a) senhor(a) e o(a) estudante? Conte-nos suas estratégias utilizadas para estabelecer comunicação e compreensão entre vocês.
11	O(a) senhor(a) acredita que a nacionalidade, cor/etnia ou a língua materna do aluno imigrante podem ser fatores de discriminação ou aceitação deles na comunidade escolar? Por quê?
12	Em sua opinião, quais medidas e procedimentos, se adotados pela escola ou pela SEEDF, podem contribuir para melhorar suas condições laborais de ensino e aprendizagem para alunos imigrantes com pouca ou nenhuma proficiência em língua portuguesa? Quais medidas e procedimentos, se adotados pela escola/SEEDF, podem contribuir para a inserção/interação, rendimento e aprendizagem do aluno imigrante nas disciplinas escolares?

Fonte: Sonai (2019, p. 58).

De acordo com as respostas às 12 perguntas apresentadas no Quadro 1 foi possível sistematizar quatro categorias, as quais veremos adiante.

Para a análise de dados utilizamos os preceitos de Bardin (1977) a respeito de categorização juntamente com a teoria de Moscovici (2015). Bardin (1977) ressalta que a categorização representa classes que um grupo de elementos reúne sob um título genérico e tem o objetivo de apresentar os dados colhidos de forma simplificada, assim como compreender a conclusão de uma análise. Assim como para Moscovici (2015) a categorização significa atribuir um valor positivo ou negativo a algo ou alguém.

Tendo como base os preceitos de Moscovici (2015) e de Bardin (1977), com base na análise das respostas dos professores identificamos quatro categorias que expressam as representações sociais dos participantes da pesquisa sobre o assunto abordado no questionário aplicado. Conforme apresentaremos no Quadro 2, as categorias elencadas são: 1. Inserção de crianças e jovens imigrantes nas escolas; 2. A experiência de ensinar para aprendentes imigrantes; 3. Ações/atividades facilitadoras para o ensino-aprendizagem; e 4. Preconceito e discriminação.

O Quadro 2 está organizado da seguinte maneira: na primeira coluna apresentamos as categorias; na segunda, as representações manifestadas pelos professores sobre o assunto; na terceira, os motivos de cada representação de acordo com os depoimentos dos professores investigados.

Conforme consta no Quadro 2, as categorias possibilitaram conhecer a visão dos professores sobre o ingresso de imigrantes nas escolas, se são favoráveis ou não; como seria ensinar para esse público; e quais atividades ou ações utilizaram para facilitar o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa.

A categoria 1 abordou a inserção de crianças e jovens imigrantes nas escolas. Com base na leitura dos depoimentos escritos no questionário identificamos três vertentes no conjunto de respostas sobre a questão das representações dos professores: 1ª. A inserção de crianças e jovens imigrantes como aspecto positivo; 2ª. As escolas não estão preparadas para a recepção desse público; e 3ª. Necessidade de formação continuada para o professor direcionada a esse público.

A fim de ilustrar essas três representações, apresentamos a seguir três depoimentos extraídos da pergunta número 6 do questionário aplicado: “6. Desde 2010, o fluxo migratório no Brasil ganhou mais força. No que diz respeito à inserção dessas crianças e jovens nas escolas, qual sua opinião sobre esse contínuo movimento social no DF?”.

Prof. 4: “Considero que essa inserção é de grande importância para o aprendizado de outras culturas.”

Prof. 11: “As escolas do DF não estão preparadas para acolher esses alunos. Até mesmo os órgãos regulares da SEEDF não sabem como lidar com os imigrantes e como acolhê-los apropriadamente.”

Prof. 3: “É preciso instituir políticas públicas para ajudar essas pessoas [...]” (SONAI, 2019, p. 64-65)

Cada depoimento aqui citado exemplifica uma representação que, de modo geral, apresenta que a inserção desses aprendentes propicia enriquecimento cultural, intercâmbio e trocas culturais entre alunos brasileiros e estrangeiros. Portanto, é possível depreender dos três excertos que a presença dessa comunidade na escola é um desafio saudável para a comunidade escolar, mas se faz necessário instituir políticas públicas para seu acolhimento. Por sua vez, alguns professores sentem limitações inerentes a sua formação básica, que não incorpora essa realidade.

Quadro 2 – Categorias, representações e seus motivos

CATEGORIAS	REPRESENTAÇÕES ELENCADAS	MOTIVOS DAS REPRESENTAÇÕES DE ACORDO COM OS PESQUISADOS
Categoria 1 Inserção de crianças e jovens imigrantes nas escolas	1 ^a . A inserção dessas crianças e jovens imigrantes como aspecto positivo.	Intercâmbio e trocas culturais entre alunos brasileiros e estrangeiros. Enriquecimento cultural. Desafio sadio.
	2 ^a . A não preparação das escolas para a recepção desse público.	Necessidade de instituir políticas públicas para o acolhimento de imigrantes. Necessidade de atendimento específico para imigrantes e seus pais.
	3 ^a . Necessidade de formação continuada para o professor direcionada a esse público.	Limitações inerentes à formação básica do professor que não incorpora essa realidade.
Categoria 2 A experiência de ensinar para aprendentes imigrantes	1 ^a . Experiência boa e interessante.	Agradável. Interessante e motivadora. Rica, com oportunidade de trabalhar com professores de outras disciplinas. Ótima, com troca de saberes e de cultura.
	2 ^a . Experiência difícil e desafiadora.	Difícil, principalmente se não souber a língua do estudante. Difícil no início. Um desafio novo.
Categoria 3 Ações/atividades facilitadoras para o ensino-aprendizagem	1 ^a . Atividades executadas pelos professores.	O ato de decorar frases básicas, o uso de tradutores e dicionários, produção de texto, simulação de situações reais. Gestos, mímicas, imagens e recursos audiovisuais. O conhecimento da cultura do aprendente.
	2 ^a . Ações institucionais.	Necessidade de tradutores em sala de aula. Aula extraclasse para o aprendente com baixa proficiência em língua portuguesa.
Categoria 4 Preconceito e discriminação	1 ^a . Sim, existe preconceito e discriminação com imigrantes.	É um problema social. Muitos brasileiros são preconceituosos. O preconceito existe se as diferenças entre nacionais e estrangeiros forem muito marcantes. A nacionalidade e o idioma geram curiosidade, mas se for de pele negra pode sofrer forte discriminação. Se não falar a língua portuguesa pode ter dificuldades em ser aceito pelo grupo.
	2 ^a . Combateria esse possível preconceito abordando a cultura desse aprendente.	Trabalho na inserção de forma positiva. Atividades com outros alunos sobre o enriquecimento cultural. Mediação dos professores.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Almeida Filho (2011) considera que formar professores não é uma tarefa impossível, mas requer tempo e dedicação, com reflexões teóricas e sistemáticas, a fim de gerar mudanças significativas. Para Cabete (2000), é necessário que na formação do professor inclua-se um olhar sensível à cultura, à língua, ao comportamento e aos valores de seu aprendente.

A categoria 2 teve como objetivo identificar, no depoimento dos professores, as representações sobre como e o que seria ensinar para imigrantes. Pelas respostas obtidas, tivemos duas vertentes de representação: 1^a. Ensinar para esse público seria uma experiência positiva e interessante; e 2^a. Ensinar para esse público seria uma experiência difícil e desafiadora.

As perguntas para essa categoria são: “8. O(a) senhor(a) já lecionou para algum estudante imigrante?; 8.1.1 Se sua resposta for ‘Não’, como o(a) senhor(a) imagina que seria essa

experiência?”. Exemplificamos as representações da segunda categoria com os três depoimentos a seguir.

Prof. 16: “Creio que a experiência seria ótima, com várias possibilidades de troca de saberes entre as culturas, comparação entre as línguas, hábitos, costumes, valores.”

Prof. 5: “Agradável, mas complicada sem a ajuda de tradutores.”

Prof. 8: “Difícil, principalmente se não souber a língua do estudante.” (SONAI, 2019, p. 72 e 78)

Para essa categoria observamos nos discursos que há uma abertura por parte de alguns professores em relação à presença desses novos aprendentes nas escolas, pois acreditam que essa pode ser uma experiência enriquecedora que possibilitará intercâmbios culturais dentro da sala de aula. Por sua vez, os professores 5 e 8 indicam desafios que essa experiência traz por não terem formação específica para atender esse público, sobretudo quando o aprendente não tiver proficiência mínima de língua portuguesa para a comunicação básica.

Além dessas barreiras linguísticas citadas pelos professores e da necessidade de compreender a língua do aprendente ou utilizar meios para isso, Grosso (2010) complementa que o ensino para esse público está além da língua – o trabalho do professor perpassa por compreensão de comportamento, costumes e valores. Ou seja, o papel do professor não está inteiramente focado na língua, mas sim em todo o aspecto cultural do outro.

Nas respostas obtidas, os professores investigados não apresentaram rejeição diante da nacionalidade do aprendente, porém ficou evidente a preocupação em ensinar para alguém que ainda não entende seu idioma.

A categoria 3 apresentou as representações dos participantes da pesquisa sobre recursos e atividades que eles utilizariam para ensinar um aprendente imigrante com pouca ou nenhuma proficiência em língua portuguesa. Identificamos duas vertentes nas respostas: a primeira sobre atividades executadas pelos professores e a segunda sobre ações institucionais.

A pergunta que caracteriza essa categoria é a “8.1.2 Quais estratégias o(a) senhor(a) utilizaria em sala de aula para que um(a) estudante estrangeiro compreendesse o conteúdo lecionado?”. A seguir, exemplificamos com três excertos extraídos do questionário.

Prof. 7: “Utilizar dicionários, tradutores da internet no celular ou no computador.”

Prof. 13: “Imagens e frases. Decorar frases básicas da comunicação.”

Prof. 5: “Desculpe a franqueza. Como falante apenas do português a minha estratégia seria exigir do GDF e SEEDF um tradutor.” (SONAI, 2019, p. 77 e 78)

Os depoimentos do Prof. 7 e do Prof. 13 pertencem ao grupo da primeira representação, que versa sobre atividades que facilitarão a compreensão do aprendente com baixa ou nenhuma proficiência em português. Como fica explícito nos excertos, as atividades sugeridas foram: textos, imagens, gestos, mímicas, uso de dicionários, decorar frases básicas, trabalhar em sala de aula a cultura do aprendente imigrante e recursos audiovisuais.

A respeito dessas estratégias, Almeida Filho (2011b) confirma que o ensino da língua e o conhecimento cultural abrangem recursos como gestos, tom de voz, uso de riso ou sorriso, aproximação física e expressões faciais.

A segunda representação mostrou que os professores se ressentem da ausência de ações institucionais que os auxiliem no processo de ensino-aprendizagem, tais como

tradutor e intérprete em sala de aula e aula extraclasse para aprendentes com baixa proficiência no português.

A categoria 4 abordou questões relacionadas a eventuais preconceitos e discriminações que poderiam ocorrer em relação a crianças e jovens imigrantes no ambiente escolar. No conjunto de respostas fornecidas identificamos duas representações: a primeira indica que o preconceito e a discriminação com esses aprendentes existem; a segunda fornece indicações de formas de combatê-los, abordando em sala de aula a cultura do aprendente imigrante.

A pergunta norteadora para essa categoria foi: “11. O(a) senhor(a) acredita que a nacionalidade, a cor/etnia ou a língua materna do aluno imigrante podem ser fatores de discriminação ou aceitação deles na comunidade escolar? Por quê?”. A seguir exemplificamos com três depoimentos extraídos do questionário.

Prof. 14: “Pode sim. A situação do racismo já instalada no país não favorece essa aceitação. O preconceito contra os negros já é um câncer social por aqui. Creio também que estereótipos, pressupostos, preconceitos e crenças podem afetar essa aceitação [...]”

Prof. 3: “Sim. Com toda certeza. A nacionalidade e o idioma podem chamar a atenção de forma positiva. Porém, a cor da pele pode ser motivo de forte discriminação.”

Prof. 5: “Não da minha parte. Ele seria muito bem acolhido por mim. Mas a discriminação existe ainda em nossa sociedade. Eu faria um trabalho com os outros alunos sobre o enriquecimento cultural para que estes alunos fossem melhor recebidos.” (SONAI, 2019, p. 81 e 83)

Notamos que faz parte da primeira representação os excertos do Prof. 14 e do Prof. 3. De modo geral, nesta representação identificamos que para os participantes da pesquisa o preconceito e o racismo são um problema nacional, portanto um imigrante recém-chegado pode sofrer atos de preconceito e/ou de discriminação, principalmente se a cor de sua pele for negra. É válido ressaltar que perante a Lei n. 7.716/1989, art. 20, induzir, praticar ou incitar a discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia ou religião é enquadrado como crime, e quem praticar responderá judicialmente.

Ainda segundo os professores, a nacionalidade ou os idiomas falados pelos grupos recém-chegados podem ser um fator de curiosidade e de valorização. Contudo, se o aprendente não dominar a língua portuguesa pode enfrentar dificuldades de aceitação no grupo.

O grupo sugeriu aspectos ou ações que podem gerar resultados positivos de acolhimento e também afastar a discriminação e o preconceito. Para isso, segundo os participantes da pesquisa, é necessário trabalhar a inserção desse público de forma positiva; mostrar aos estudantes brasileiros o enriquecimento cultural que uma pessoa pertencente a outra língua-cultura pode proporcionar ao grupo acolhedor. Nesse caso, o(a) professor(a) será um mediador entre as culturas presentes em sala de aula.

5 SUGESTÕES DOS PROFESSORES PARA O ACOLHIMENTO DE IMIGRANTES NAS ESCOLAS PÚBLICAS DO DISTRITO FEDERAL

Além das representações dos professores investigados, foram coletadas sugestões de melhorias diante do contexto apresentado. Os professores manifestaram a necessidade urgente de políticas públicas e deram indicações de soluções para o acolhimento de crianças e jovens imigrantes nas escolas públicas do Distrito Federal.

As perguntas direcionadas para as sugestões de melhorias são: “9. Houve alguma alteração institucional para o acolhimento desse(a) estudante? Como foi?”; e “12. Em sua opinião, quais medidas e procedimentos, se adotados pela escola ou pela SEEDF, podem contribuir para melhorar suas condições laborais de ensino e aprendizagem para alunos

imigrantes com pouca ou nenhuma proficiência em língua portuguesa? Quais medidas e procedimentos, se adotados pela escola/SEEDF, podem contribuir para a inserção/interação, rendimento e aprendizagem do aluno imigrante nas disciplinas escolares?”.

As respostas para essas questões resultaram em três eixos principais, a saber: 1. A necessidade de capacitação para o atendimento desse público; 2. A criação de polos de acolhimento e de cursos de língua portuguesa para o aprendente imigrante; e 3. A contratação de auxiliares para efetuar traduções e interpretações, sobretudo no período inicial da chegada dos estudantes.

Em diferentes respostas obtidas pelo grupo pesquisado foi possível notar nos depoimentos que há necessidade de capacitação do professor. O grupo sugeriu que fossem ofertadas aulas de português como segunda língua em outros horários ou períodos. Essas aulas poderiam ser ministradas nos polos de atendimento ou nos Centros Interescolares de Línguas (CILs). Outras sugestões referem-se à contratação de auxiliares de tradução e interpretação em sala de aula; ao uso de tradutores em celulares, tabletes e/ou computadores; à oferta de cursos gratuitos de línguas estrangeiras para os professores; a aulas de reforço; à disponibilização de equipes de apoio nas escolas para pais e mães estrangeiros(as); e à sistematização da matrícula para esse público.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do crescente cenário de ingresso de imigrantes nas escolas públicas do Distrito Federal, os dados da pesquisa que aqui trazemos mostram a existência de lacunas e de demandas que precisam ser supridas para que se garanta o que prevê a Lei de Migração nº 13.445/2017 quanto ao direito à educação pública. Essa lei ainda não prevê capacitação para os professores ou cursos de português para crianças e jovens imigrantes que não possuam proficiência na língua, tampouco sistematização e orientação para o ingresso e a permanência deles nas escolas.

Os professores investigados acreditam que novas culturas em sala de aula agregam conhecimento, ao passo que é uma experiência desafiadora quando há uma barreira linguística entre professor e aluno, inviabilizando a comunicação e o ensino-aprendizagem. Com isso, outra representação manifestada foi a necessidade de capacitação para o acolhimento desse público.

Diante disso, os professores pesquisados sugeriram a implementação de políticas públicas que garantam cursos de formação especializada para instruí-los no acolhimento desse público, bem como cursos de língua portuguesa para os aprendentes imigrantes e contratação de tradutores e intérpretes atuando durante as aulas.

Apesar de esta pesquisa ter cumprido seu propósito, foram observadas algumas limitações, como, por exemplo, o próprio instrumento de coleta de dados – o questionário –, que não abrange, nem aprofunda, a fala do professor investigado, como nas entrevistas faladas. Em estudos futuros poderiam ser realizadas observações em salas de aula com aprendentes imigrantes e entrevistas com os imigrantes e suas famílias. Também poderiam ser aplicados questionários em mais escolas de regiões diferentes.

Diante da impossibilidade de maior abrangência na pesquisa, recomendamos novos estudos que acompanhem o ingresso escolar de alguns imigrantes por tempo determinado durante seu período de adaptação escolar. Recomendamos igualmente a investigação das representações desses aprendentes e o acompanhamento das dificuldades enfrentadas por eles no novo sistema de ensino.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, J. C. P. Ensino-aprendizagem de português como LE e L2: fundamentos de abordagem e formação. In: **Fundamentos de abordagem e formação no ensino de PLE e de outras línguas**. Campinas: Pontes Editores, 2011a. p. 11-35.

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Língua além de cultura ou além da cultura, língua? Aspectos do ensino da interculturalidade. *In: Fundamentos de abordagem e formação no ensino de PLE e de outras línguas*. Campinas: Pontes Editores, 2011b. p. 105- 111.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Sobre as competências de ensinar e de aprender. *In: ALMEIDA FILHO, J. C. P. (Org.). Competências de aprendizes e professores de línguas*. 6. ed. Campinas: Pontes Editores, 2014. p 11-34.
- ANDRADE, M. S. B. **Retrato da realidade escolar de alunos estrangeiros matriculados em escolas públicas do Distrito Federal**: um estudo de caso. 2009. 183f. Dissertação de Mestrado – Universidade de Brasília, Brasil, 2009.
- BARBOSA, L. M. A.; LEURQUIN, E. V. L. F. O acolhimento e a escolarização de imigrantes no ensino básico de Brasília (Distrito Federal): perspectivas e ações. *In: FIGUEIREDO, F. J. Q.; SIMÕES, D. (Org.). Contribuições da Linguística Aplicada para a Educação Básica*. Campinas: Pontes Editores, 2018. p. 273-294.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRASIL. Lei n. 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L7716.htm>. Acesso em: 23 nov. 2020
- BRASIL. Lei n. 13.445, de 24 de maio de 2017. Institui a Lei de Migração. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato20152018/2017/lei/L13445.htm>. Acesso em: 23 nov. 2020.
- CABETE, M. A. C. S. S. **O processo de ensino-aprendizagem do português enquanto língua de acolhimento**. 2010. 146f. Dissertação de Mestrado – Universidade de Lisboa, Portugal, 2010. Disponível em: <http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4090/1/ulfl081236_tm.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2020.
- CUNHA, M. A. O problema do aluno imigrante: escola, cultura, inclusão. **EDUCERE – XII Congresso Nacional de Educação**, 2015, Curitiba. Anais. Curitiba: PUCPR, 2015. p. 21170-21178. Disponível em: <http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/20781_10323.pdf>. Acesso em: 28 nov. 2020.
- DINIZ, Leandro R. A.; NEVES, Amélia. Políticas linguísticas de (in)visibilização de estudantes imigrantes e refugiados no ensino básico brasileiro. **Revista X**, v. 13, n. 1, p. 87-110, 2018. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/article/download/61225/36629>>. Acesso em: 01 dez. 2020.
- GROSSO, M. J. R. Língua de acolhimento, língua de integração. **Revista Horizontes de linguística aplicada**, v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010. Disponível em:<<http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/5665/4694>>. Acesso em: 01 dez. 2020.
- JODELET, D. Representações sociais: um domínio em expansão. *In: JODELET, D. (Org.). As representações sociais*. Trad. Lilian Ulup. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-4.
- MINAYO, M. C. S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. *In: MINAYO, M. C. S. (Org.). Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-30.
- MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia de pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.
- MOSCOVICI, S. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Editado em inglês por Gerard Duveen. Traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- OLIVEIRA, M. M. **Como fazer pesquisa qualitativa**. 5. ed.– Petrópolis: Vozes, 2013.
- RAMPAZZO, L. **Metodologia científica para alunos dos cursos de graduação e pós-graduação**. São Paulo: Edições Loyola, 2002.
- SILVA, F. C.; JÚNIOR COSTA, E. O ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC) na linha do tempo dos estudos sobre o Português Língua Estrangeira (PLE) no Brasil. **Revista Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 19, n. 1, p. 125-143, 15 jun. 2020. Disponível em: <<https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/24117>>. Acesso em: 01 dez. 2020.

SONAI, S. A. **Representações sociais de professores sobre o ingresso de imigrantes nas escolas públicas do Distrito Federal**. 2019. 139f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Letras, Universidade de Brasília, Brasília, 2019. Disponível em: <<https://repositorio.unb.br/handle/10482/36040>>. Acesso em: 30. nov. 2020.

Contribuição dos autores

Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado realizada por Sabrina Sonai (2019), mestra em Linguística Aplicada pela Universidade de Brasília, sob a orientação de Lúcia Maria de Assunção Barbosa.