

ARTIGO ORIGINAL

# A Educação Intercultural e o Português como Língua de Acolhimento: proposta para o contexto brasileiro

*Intercultural Education and Portuguese as a Welcoming: a proposal for the Brazilian context*

Zilanezia Rocha Santos <sup>1</sup>, Lenilza Mendes <sup>2</sup>

1 Universidade Estadual de Santa Cruz - [zilalima84@gmail.com](mailto:zilalima84@gmail.com)

2 Universidade Estadual de Santa Cruz - [ltsmendes@uesc.br](mailto:ltsmendes@uesc.br)

## Como citar o artigo

ROCHA SANTOS, Z.; MENDES, L. A Educação Intercultural e o Português como Língua de Acolhimento: proposta para o contexto brasileiro. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 23, n. 1, AG8, 2024.

## Resumo

Neste artigo, discutimos a correlação entre as características do ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) e a educação intercultural, com foco nas necessidades específicas dos migrantes. O objetivo é destacar a importância do interculturalismo como uma abordagem que promove e reconhece a cultura como elemento essencial ao ensino, bem como a adoção dos parâmetros da Competência Comunicativa Intercultural (CCI) pelo PLAc. A metodologia empregada baseia-se em uma revisão teórica dos conceitos de PLAc e interculturalidade no Brasil. Fundamentamos nossa discussão nas competências interculturais definidas por Byram, Gribkova e Starkey (2002), Candau (2014) e Mendes (2018), estabelecendo uma conexão com as características e necessidades específicas do PLAc, conforme discutido por Grosso (2010), Anunciação, Camargo e Lopez (2021) e Fiorelli (2022). Concluímos ressaltando a importância fundamental da presença cultural no ensino de PLAc, visando à inclusão do migrante na sociedade por meio de uma perspectiva cultural promovida pelo professor. A partir dessas considerações, sugerimos a implementação de competências interculturais no ensino de PLAc, conscientes da capacidade de influenciar positivamente a educação brasileira, capacitando os alunos não apenas linguisticamente, como também socialmente, preparando-os para serem cidadãos globalmente conscientes e críticos.

**Palavras-chave:** Português como Língua de Acolhimento. Interculturalidade. Competência Comunicativa Intercultural.

## Abstract

In this article, we discuss the correlation between the characteristics of teaching Portuguese as a Welcoming Language (PLAc) and intercultural education, focusing on the specific needs of migrants. The objective is to highlight the importance of interculturalism as an approach that promotes and recognizes culture as an essential element of teaching, as well as the adoption of Intercultural Communicative Competence (ICC) standards in PLAc. The methodology employed is based on a theoretical review of the concepts of PLAc and interculturality in Brazil. Our discussion is grounded in the intercultural

Fonte de financiamento: Não há.

Conflito de interesse: as autoras declaram não haver.

Data de recebido: 16 Jul. 2024. Data de aprovado: 31 Out. 2024.



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.

competencies defined by Byram, Gribkova, and Starkey (2002), Candau (2014), and Mendes (2018), establishing a connection with the specific characteristics and needs of PLAc, as discussed by Grosso (2010), Anunciação, Camargo, and Lopez (2021), and Fiorelli (2022). We conclude by emphasizing the fundamental importance of cultural presence in PLAc teaching, aiming at the inclusion of migrants in society through a cultural perspective promoted by teachers. Based on these considerations, we suggest the implementation of intercultural competencies in PLAc teaching, aware of the potential to positively influence Brazilian education by equipping students not only linguistically but also socially, preparing them to be globally aware and critical citizens.

**Keywords:** Portuguese as a Welcoming Language. Interculturality. Intercultural Communicative Competence.

## 1 INTRODUÇÃO

Em um mundo cada vez mais globalizado, compreendemos a importância de cultivar não apenas habilidades linguísticas, mas também promover inter-relações entre diferentes sujeitos e grupos de diversas sociedades, sob uma perspectiva intercultural. A busca por uma educação intercultural no contexto do ensino de Português como Língua de Acolhimento, doravante PLAc, abre espaço para uma reflexão atenta sobre as características essenciais para o desenvolvimento de um processo de aprendizado. Nesse cenário, destaca-se o papel fundamental do professor como condutor cultural, uma temática explorada por Mendes (2018) e a interculturalidade e suas competências de Byram, Gribkova e Starkey (2002).

Ao ancorar nossa discussão na perspectiva intercultural, conectamos esses conceitos teóricos ao contexto do PLAc. A discussão se amplia ao considerar as características e necessidades particulares do PLAc, conforme debatidas por Grosso (2010), Anunciação, Camargo e Lopez (2021), assim como Fiorelli (2022). O objetivo é elucidar como se relacionam os conceitos de Interculturalidade e Competência Comunicativa Intercultural (CCI) com as características do ensino do PLAc, na dinâmica das complexidades culturais e linguísticas envolvidas, para a promoção de um ambiente educacional inclusivo. Refletiremos conjuntamente sobre essas relações.

## 2 AS CONFLUÊNCIAS DA LINGÜÍSTICA APLICADA NO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO

A Linguística Aplicada (doravante LA), como uma área de estudo contemporânea, apresenta uma abordagem indisciplinar (MOITA LOPEZ, 2006), envolvendo a integração de conhecimentos e métodos de várias disciplinas diferentes. Nessa perspectiva, a língua transcende o papel de objeto fixo e engessado em uma estrutura, alçando a condição de objeto dinâmico, que se modifica de acordo com o contexto social, histórico e cultural, permeado por toda sorte de acontecimentos que afetam o cotidiano humano e são manifestados através da linguagem, gerando assim a necessidade do diálogo com outros campos, como a Psicologia, Sociologia, Antropologia, Educação, entre muitos outros. Essa abordagem reconhece que os fenômenos linguísticos e educacionais são multifacetados e interconectados e, portanto, exigem uma análise holística e interdisciplinar (MENDES, 2018, p. 99).

Essa concepção permite a identificação de problemas práticos decorrentes das necessidades surgidas no uso da linguagem em suas manifestações verbais e não verbais, *dentro e fora* dos âmbitos de ensino e aprendizagem, podendo assim abordar questões pertinentes à interação humana e "pensar uma LA com algo a dizer à vida social contemporânea" (MOITA LOPES, 2006, p. 98). Isso implica um constante "repensar" das construções epistemológicas, considerando as implicações éticas, ideológicas e políticas de suas posturas teóricas.

A LA abriga um espectro de estudos, entre eles o PLAc. Desenvolvido com o objetivo de suprir as carências surgidas no ensino/aprendizagem de migrantes em situação de crise, necessidades que não eram contempladas por outras áreas da LA, como a urgência no aprendizado da língua para sobrevivência em uma situação de imersão, imbricada de

dificuldades sociais, econômicas e muitas vezes psicológicas. Assim, neste estudo, buscamos oportunizar a integração de uma camada vulnerabilizada à sociedade através de metodologias que incentivam a participação dos alunos de forma ativa na construção do conhecimento linguístico e respeitam as múltiplas identidades, focando na promoção da cidadania e no diálogo intercultural (SILVA; COSTA, 2020).

Conforme Grosso (2010), o PLAc diferencia-se dos ambientes formais de ensino por considerar as questões psicossociais e discriminatórias enfrentadas pelos aprendizes, abrangendo competências comunicativas em vários níveis, muitas vezes simultaneamente (SILVA; COSTA, 2020). Ele se preocupa com a acessibilidade aos direitos básicos, como educação, saúde, documentação e trabalho, de modo que esses temas compõem os materiais e norteiam o planejamento da estrutura dos cursos e metodologias utilizadas (FIORELLI, 2022). Ponderando a respeito dessas necessidades, fica evidente que o aprendizado da língua não é para esses indivíduos uma escolha, mas uma necessidade premente que possibilitará a sobrevivência nesse novo ambiente. Isso requer uma abordagem didática orientada para a colaboração entre "ensinante e aprendente" (GROSSO, 2010, p. 71), em que ambos estão dispostos a "abrir-se à compreensão do outro" (p. 74), tornando-se uma especialidade transdisciplinar que dialoga diretamente com diversos campos do conhecimento e entidades da sociedade civil (ANUNCIACÃO; CAMARGO; LOPEZ, 2021).

Em linhas gerais, isso implica entendermos que esses atravessamentos e entrecruzamentos nos campos que compõem a LA, nesse caso o PLAc, refletirão diretamente na tomada de um posicionamento que produzirá transformações reais na sociedade. Nessa relação, teoria e prática transformam-se mutuamente, gerando outras formas de desenvolvimento científico que promovem o reconhecimento e a valorização dos sujeitos e suas identidades, que outrora eram desconsiderados e marginalizados. Assim, essa abordagem não se limita "apenas a uma agenda política e ética acadêmica, mas a uma perspectiva de língua/linguagem como ação social no mundo" (NOGUEIRA, 2023, p. 116).

O termo PLAc suscita uma discussão sobre o que significa "acolher" no contexto do ensino de português para migrantes. Embora tenha origem no ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE), o PLAc se distingue por ir além da aquisição linguística, visando à promoção da comunicação e da participação social de migrantes por meio de práticas pedagógicas inclusivas, como o uso de narrativas pessoais e abordagens plurilíngues (RUANO; CURSINO, 2019). Isso ocorre porque muitos migrantes chegam ao Brasil sem redes de apoio e com domínio limitado do idioma (LOPEZ; DINIZ, 2018).

Por isso, a natureza do PLAc exige não apenas parcerias com ONGs e organismos internacionais, como a Agência da ONU para Refugiados (ACNUR), mas também o envolvimento do Poder Público para garantir condições básicas de acolhimento e integração. No entanto, é fundamental que o PLAc seja reconhecido não apenas como uma resposta emergencial, mas como um campo que demanda práticas pedagógicas críticas e emancipadoras. Para promover a cidadania, o acesso a direitos e a reconstrução das identidades dos migrantes, são necessárias políticas públicas e linguísticas consistentes, além de pesquisas contínuas que investiguem a realidade que motivou o desenvolvimento do PLAc. Dessa forma, o PLAc se posiciona como um instrumento de transformação social, e não apenas de assistência temporária.

O PLAc é um campo novo no Brasil, com as primeiras publicações sobre o tema em meados de 2010, por Maria José Grosso, e em 2011, por Rosane Amado (SILVA; COSTA, 2020, p. 127). Por isso, percebemos que os processos de ensino/aprendizagem descritos por diversos autores (GROSSO, 2010; AMADO, 2011; 2013; SÃO BERNARDO; BARBOSA, 2018; LOPEZ, 2018; LOPEZ; DINIZ, 2018; CHILANTE; SILVA, 2019; ANSELMi MATANGRANO, 2023) incluem elementos da CCI, que discutiremos adiante. Esses elementos são importantes para compreender não apenas a língua, mas todo o contexto da nova realidade, promovendo uma dinâmica em que tanto o professor quanto o aluno assumem novos papéis, aprendendo mutuamente e intensificando a troca cultural. Reconhecer o outro como sujeito ativo, crítico e dotado de conhecimentos relevantes, é uma premissa fundamental no contexto do PLAc.

### 3 COMPETÊNCIA COMUNICATIVA INTERCULTURAL E SUAS INTERFACES COM O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO

Considerando o que foi exposto anteriormente, nos concentraremos em torno da CCI e os elementos que permeiam o ensino-aprendizagem do PLAc. Começaremos pelo conceito de Competência Comunicativa (CC), que, de acordo com Mendes (2018, p. 91), trata-se do "conhecimento de um código e a habilidade de usá-lo", compreendendo o contexto social e cultural no qual o sujeito está inserido. Isso implica ser capaz de refletir sobre esse contexto e proporcionar uma interação que resulte em uma comunicação efetiva.

Hymes (1972), argumentou que a CC envolve não apenas saber as regras gramaticais de uma língua, mas também entender como, quando e em que contexto usar essas regras para comunicar-se efetivamente. Essa teoria considera aspectos como a adequação da linguagem ao contexto, a compreensão das normas sociais e culturais, além da capacidade de interpretar e produzir significados dentro de uma comunidade linguística específica.

Em Português como Língua Materna (PLM), de acordo com Mendes (2018), os conceitos da CCI estão fortemente presentes no currículo escolar brasileiro, compondo a base do ensino-aprendizagem dos alunos. Em PLAc, esses conceitos também são incorporados na dinâmica de ensino/aprendizagem. No entanto, tornou-se necessário uma abordagem mais abrangente que incluísse outros aspectos presentes na interculturalidade, responsáveis por esse "abrir-se à compreensão do outro", como destacado por Grosso (2010, p. 74). Esses aspectos são considerados elementos que constituem a base da CCI, de acordo com o modelo abaixo proposto por Byram, Gribkova e Starkey (2002), organizado por Mendes no modelo abaixo:

1. Atitudes interculturais que indicam uma abertura em relação ao outro, uma disposição a rever os próprios valores, crenças e comportamentos como não sendo os únicos possíveis;
2. Conhecimentos que se referem a uma abordagem mais informativa sobre a cultura, conhecendo os produtos, as práticas, os comportamentos, o país;
3. Habilidade de interpretar e relacionar, que se refere à habilidade de interpretar referências da cultura-alvo e relacioná-las à cultura-fonte;
4. Habilidade de descoberta e interação, que corresponde à capacidade de adquirir novos conhecimentos sobre a cultura-alvo e saber colocá-los em prática;
5. Consciência cultural crítica, que indica a capacidade de avaliar criticamente produtos, práticas e perspectivas culturais da cultura fonte e da cultura-alvo (MENDES, 2018, p. 93).

Assim, a CCI expande o conceito de CC para incluir não apenas a habilidade de se comunicar efetivamente em uma língua estrangeira, como também a capacidade de interagir de forma competente e respeitosa com pessoas de diferentes culturas. Essa abordagem enfatiza a importância do entendimento mútuo, da sensibilidade cultural e da capacidade de adaptar a comunicação para interações interculturais bem-sucedidas. Ela destaca a necessidade de desenvolver não apenas habilidades linguísticas, bem como competências interculturais, como a empatia, a flexibilidade e a consciência crítica das diferenças culturais, para que essa interação ocorra de forma satisfatória. Isso envolve a capacidade de "compreender e aceitar o diferente em relação à própria cultura e à cultura estrangeira, sem simplificações e estereótipos, ao levar em conta o caráter complexo da relação humana e suas múltiplas identidades" (MENDES, 2018, p. 93).

Portanto, ao pensarmos a CCI no ensino-aprendizagem de PLAc, temos em vista a sua natureza dinâmica, que possibilita, em certa medida, um acolher ao outro, a partir do momento que há uma pré-disposição em aceitar esse outro com suas particularidades manifestadas de múltiplas formas. O ensino de PLAc é intercultural em sua essência, pois é moldado por uma diversidade de experiências culturais e linguísticas trazidas pelos aprendizes, refletindo uma multiplicidade de identidades e cenários sociais numa perspectiva educacional.

[...] a Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos (individuais e coletivos), saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça (social, econômica, cognitiva e cultural), assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença (CANDAUI, 2014, p. 5).

Nesse sentido, a CCI oferece parâmetros para compreender e valorizar essa diversidade, desenvolvendo habilidades linguísticas simultaneamente com o reconhecimento e o respeito às diferenças dos indivíduos envolvidos, promovendo a integração dos aprendizes em suas novas comunidades. Essa integração é facilitada pela adoção de uma nova postura perante a sociedade, assumida por meio desses preceitos, que, como destacado por Mendes (2018), podem ser observados nos documentos que normatizam a educação no Brasil como: Diretrizes Curriculares para Educação Básica, Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Médio, entre outros.

### 3.1 Documentos balizadores no ensino-aprendizagem do Português como Língua Materna e no Português como Língua de Acolhimento

No contexto brasileiro, o ensino de português, principalmente como Língua Materna, é regido por documentos como os PCNs e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Esses documentos delineiam as competências e habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos ao longo de sua formação escolar e também orientam os professores, gestores escolares e demais profissionais da educação em seus exercícios pedagógicos, contribuindo para a efetividade do ensino e a aprendizagem dos alunos. Eles fornecem um quadro de referência para o planejamento curricular, auxiliando na definição de metas educacionais claras e na seleção de estratégias de ensino adequadas às necessidades dos estudantes, além de promoverem a articulação entre os diferentes níveis de ensino e garantirem a coerência e continuidade da educação básica. Destacam-se, a seguir, competências comunicativas comuns mencionadas nesses documentos:

1. Leitura e interpretação de textos: compreensão de diferentes tipos de textos, como narrativos, informativos e argumentativos, e habilidade para interpretá-los de forma crítica e reflexiva. A partir de uma escuta ativa para interpretar textos orais, considerando o seu contexto de produção (uso social da língua), em diversas apresentações – textos multimodais, cultura digital.
2. Produção textual: capacidade de expressar ideias de forma clara, coesa e coerente por meio da escrita, desenvolvendo habilidades de redação em diversos gêneros textuais.
3. Oralidade: habilidade de se expressar oralmente de maneira adequada e eficaz, utilizando uma linguagem adequada ao contexto e público-alvo, e sendo capaz de argumentar, debater e apresentar ideias de forma articulada.
4. Domínio da língua portuguesa: conhecimento e uso adequado das normas gramaticais, ortográficas e de pontuação da língua portuguesa, garantindo clareza e correção na comunicação escrita e oral.

No entanto, quando se trata do PLAc, a ausência de documentos orientadores específicos que considerem as necessidades desse contexto pode representar um obstáculo para os professores e gestores educacionais. Nesse sentido, busca-se referências em documentos internacionais, como o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (CEFR), que oferecem diretrizes para o ensino de línguas a falantes de outras línguas, e nos descritores que orientam a prova para a obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). Esses descritores, específicos para cada nível de proficiência – Intermediário, Intermediário Superior, Avançado e Avançado Superior –, estabelecem uma estrutura clara para a avaliação de falantes não nativos de português, garantindo objetividade no processo avaliativo da compreensão/produção oral e escrita, apontando direções para que os aprendizes manejem seus estudos com foco em suas metas linguísticas, visto que esses

descritores estão alinhados com padrões internacionais, garantindo o reconhecimento desse certificado em diversos países.

O Celpe-Bras atua como um instrumento de política linguística, orientando o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que podem auxiliar na definição curricular e nas práticas de ensino de línguas em três áreas fundamentais: o planejamento das aulas, a metodologia de ensino e a avaliação das produções textuais e orais dos alunos. É válido ressaltarmos que, apesar dessa modalidade preocupar-se com o desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas, trata-se de um nível relativamente avançado quando pensamos nas realidades que compõem as aulas de PLAc, e, por isso, adaptar esses referenciais do Celpe-Bras, assim como do CEFR, é possível, mas exige um grande esforço dos educadores envolvidos.

Os cursos de PLAc consideram as características que formam a base das necessidades dos aprendizes, sendo elas: “adaptação, integração e sobrevivência” (FIORELLI, 2022, p. 48). Isso engloba não apenas uma abordagem que prioriza o desenvolvimento de habilidades de comunicação no contexto do dia a dia, mas, principalmente, a adaptação cultural para refletir as especificidades da língua e cultura-alvo, tornando o aprendizado condizente com a realidade.

Os materiais didáticos direcionam-se para o português utilizado no dia a dia por meio de temáticas que possibilitem o acesso à saúde, emprego, educação, direitos dos imigrantes e refugiados (ANUNCIACÃO; CAMARGO; LOPEZ, 2021). Nesse ponto, a flexibilidade no currículo do curso é fundamental. Por vezes, aplica-se uma modalidade popularmente descrita como “porta giratória” (VAILATTI, 2020), cujo conteúdo programático não obedece a uma linearidade, podendo ser trabalhado aleatoriamente, pois as temáticas das unidades são independentes entre si. As unidades geralmente têm seu início, meio e fim na mesma aula. Essa estrutura visa aprimorar o aproveitamento do curso e evitar a evasão, que também está relacionada a outros fatores, como questões econômicas, distância geográfica, horário das aulas, entre outros.

Além disso, a avaliação contínua do progresso dos aprendizes deve permitir ajustes no curso conforme necessário para atender às necessidades dos alunos, colocando-a num estado de constante evolução. Pois, sumariamente, consideramos a diversidade de origens, habilidades e objetivos que podem estar envolvidos no contexto da aprendizagem de línguas com propósitos de sobrevivência (FIORELLI, 2022). Acreditamos que o desenvolvimento de documentos orientadores para o PLAc pode contribuir significativamente na orientação de professores, gestores e demais colaboradores nesse campo, facilitando a seleção de estratégias pedagógicas adequadas, fortalecendo o processo de ensino e aprendizagem e garantindo uma abordagem inclusiva que funcione na prática.

#### **4 PROPOSTA DE COMPETÊNCIAS A SEREM DESENVOLVIDAS NO ENSINO-APRENDIZAGEM DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO**

No ensino-aprendizagem de PLAc, é fundamental adotar parâmetros, materiais e metodologias que ultrapassem o aprendizado linguístico formal, focado apenas nos aspectos gramaticais da língua. Nesse contexto, propomos o desenvolvimento de competências que capacitem os aprendizes não apenas na língua, mas também cultural e socialmente. Essa abordagem deseja preparar os alunos para uma integração bem-sucedida na sociedade brasileira, considerando a diversidade de origens e objetivos envolvidos por parte dos aprendizes de PLAc.

O desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas – ler, ouvir, escrever e falar em português (FIORELLI, 2022) – é o ponto de partida no processo de ensino-aprendizagem de PLAc para que os alunos alcancem o alvo: a comunicação efetiva em situações cotidianas. Isso envolve não apenas o domínio de vocabulário e estruturas gramaticais básicas, mas também a capacidade de compreender e expressar-se com clareza e precisão, conhecendo os fatores extralinguísticos que se apresentam nas situações enfrentadas. O princípio da compreensão clara dessas interações deve ser desenvolvido em aula, cultivando a empatia para

compreender e valorizar diferentes culturas e identidades, pois, de acordo com Schaefer e Luna (2020, p. 48), “em um contexto de educação intercultural, deve-se ter como objetivo ajudar a pensar, agir e comunicar interculturalmente”.

Para que os alunos compreendam e se adaptem aos costumes, normas e valores brasileiros, respondendo adequadamente a diferentes situações de interação comunicacional, proporemos a seguir algumas competências que julgamos pertinentes a serem desenvolvidas nas abordagens de PLAc, considerando os elementos da CCI e também as competências comunicativas presentes nos documentos norteadores da educação brasileira citados anteriormente: Atitudes Culturais Críticas; Escuta Ativa; Léxico Contextualizado; Mediação de Conflitos Comunicativos; Valorização da Multiculturalidade.

A primeira competência, Atitudes Culturais Críticas, refere-se ao desenvolvimento de uma postura de abertura em relação ao outro, na qual os indivíduos não apenas estão dispostos a revisitar valores, crenças e comportamentos, e conseqüentemente cultivam sensibilidade e empatia para compreender e respeitar diferentes culturas e identidades. Isso cria um ambiente de aprendizagem inclusivo, onde os alunos se sentem aceitos, reconhecidos em sua origem cultural, e são capazes de avaliar criticamente as atuações e perspectivas culturais, reconhecendo e valorizando as diferenças culturais. Essa consciência cultural crítica não apenas promove o respeito mútuo entre os membros da sociedade, assim como contribui para a construção de uma sociedade pacífica e inclusiva, onde todas as culturas são reconhecidas e valorizadas.

Sugerimos, como proposta de trabalho em sala de aula, uma atividade de discussão e reflexão sobre as diferenças entre as culturas de origem e a cultura do contexto atual do aluno, através de textos curtos, como frases utilizadas no dia a dia em diálogos. Os alunos são convidados a compartilhar suas experiências pessoais, tradições familiares e origens culturais. Em seguida, eles apresentam esses elementos típicos e por vezes específicos de sua cultura, como danças, músicas, comidas, costumes, entre outros, utilizando o próprio celular conectado à Internet como recurso para mostrar aos colegas. Durante essas atividades, os alunos são incentivados a praticar a expressão respeitosa de suas opiniões e perspectivas culturais. Ao final, seria promovida uma reflexão crítica em grupo sobre as semelhanças e diferenças entre as diversas culturas representadas na sala de aula, destacando o impacto dessas diferenças na vivência aqui no Brasil.

A segunda competência, Escuta Ativa, visa o desenvolvimento de uma comunicação eficiente e respeitosa. A capacidade de ouvir atentamente e compreender as mensagens transmitidas por outras pessoas é essencial para o estabelecimento de uma comunicação funcional e empática, compreendendo perspectivas diferentes das suas próprias. Isso não só fortalece os laços de confiança e empatia entre as partes envolvidas, além de facilitar o entendimento mútuo. Através da Escuta Ativa, é possível promover, mesmo que localmente, o reconhecimento da voz das minorias, valorizando identidades de diferentes origens e tradições.

Um exemplo de atividade para desenvolver a competência de Escuta Ativa seria a realização de uma roda de conversa em sala de aula sobre um tema relevante para os alunos, como acesso à saúde ou empregabilidade, permitindo diferentes pontos de vista e contrapontos sobre o tema. Além do exercício das habilidades de leitura, escuta e fala, os alunos seriam divididos em grupos, e cada grupo teria a oportunidade de apresentar seus argumentos sobre o tema, enquanto os demais praticariam a Escuta Ativa, ouvindo atentamente e considerando as opiniões divergentes. Após as apresentações, seria aberto um espaço para perguntas e comentários, incentivando a compreensão de perspectivas distintas. Ao final, os alunos poderiam refletir sobre a importância da Escuta Ativa na promoção do entendimento mútuo em suas vivências.

A terceira competência, Léxico Contextualizado, trata do aprendizado das normas gramaticais a partir do contexto linguístico em que o aluno está inserido, tendo como foco suas necessidades primárias de comunicação. Dessa forma, ele adquire conhecimentos sobre as normas linguísticas e a cultura brasileira a partir de seu contexto de vivência. O aprendizado de vocabulário específico relacionado a temas como direitos, saúde,

empregabilidade e educação proporciona uma base informativa para uma comunicação bem-sucedida no dia a dia. Esse léxico contextualizado permite aos indivíduos expressar ideias de forma adequada, facilitando o acesso a direitos, como uma consulta médica, por exemplo. Essa competência também permite aos aprendizes interpretar referências culturais da sociedade brasileira e relacioná-las à sua própria cultura de origem.

Como proposta de trabalho em sala de aula para desenvolver a competência de Léxico Contextualizado, sugerimos a realização de atividades de vocabulário relacionadas a situações práticas cotidianas, previamente percebidas pelo professor como necessárias, podendo até ser por indicação direta dos alunos. Os alunos seriam apresentados a uma variedade de contextos linguísticos, como uma consulta médica ou uma entrevista de emprego, combinando um local de encontro, entre muitos outros. O professor pode criar listas de vocabulário específico a partir das sugestões dos alunos durante a aula. Em seguida, os alunos poderiam realizar simulações dessas situações, utilizando o vocabulário aprendido para praticar a comunicação eficaz e a expressão precisa de suas ideias.

A quarta competência, Mediação de Conflitos Comunicativos, trata da capacidade de resolver conflitos na comunicação de forma criativa e construtiva, utilizando os recursos disponíveis no ambiente como ferramenta para promover o diálogo e a empatia. Assim, é possível proporcionar uma cultura de tolerância e colaboração, em que as diferenças são vistas como uma oportunidade para buscar por objetivos comuns.

Para desenvolver a competência de Mediação de Conflitos Comunicativos em aula, pode ser realizado um jogo de papéis, no qual os alunos seriam colocados em situações hipotéticas de conflito comunicativo. Cada aluno teria a oportunidade de assumir diferentes papéis e praticar estratégias de resolução de conflitos. Durante o jogo, os alunos seriam incentivados a utilizar os recursos disponíveis no ambiente, como o diálogo e a escuta ativa para encontrar soluções. Ao final, seria promovida uma reflexão em grupo sobre as estratégias utilizadas e os resultados alcançados, visando a promoção de uma cultura de tolerância e colaboração, onde as diferenças são vistas como oportunidades para crescimento pessoal de uma forma prática e aplicável a realidade do aluno.

A quinta competência, Valorização da Multiculturalidade, reconhece a diversidade cultural em situações de comunicação, como diálogos, debates e discussões, enquanto se respeitam e valorizam diferentes opiniões e perspectivas culturais. Importante elemento para o estabelecimento de relações interculturais positivas, a Valorização da Multiculturalidade contribui para a criação de uma consciência crítica em relação às questões de identidade, poder e privilégio. Incentiva os indivíduos a questionar preconceitos e estereótipos e a pensar em possíveis caminhos, a partir de pequenas iniciativas que promovam uma sociedade mais justa e igualitária.

Uma atividade prática seria a realização de conversas entre nativos e imigrantes na comunidade local. Os alunos devem discutir e planejar perguntas relevantes que abordem os desafios que enfrentam no dia a dia, principalmente relacionados às diferenças culturais, compartilhando experiências. Ao final, eles poderiam compartilhar suas percepções em uma discussão em grupo, destacando a importância da solidariedade e do apoio mútuo para a integração dos imigrantes na comunidade, e sugerindo possibilidades reais de efetivá-las de acordo com as rotinas individuais e coletivas.

As competências abordadas podem ser desenvolvidas individualmente ou em conjunto, possibilitando flexibilidade nas formas de executá-las em sala de aula e também no dia a dia de cada aluno. São necessárias para a construção de uma cultura de paz e respeito mútuo, onde a diversidade é celebrada e as diferenças são vistas como uma fonte de riqueza e fortalecimento coletivo. Lembrando que a língua utilizada no desenvolvimento é sempre, ou ao menos, predominantemente o português, para que haja assim uma evolução real dessas habilidades.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, devemos considerar que ao promover as competências supracitadas, o ensino de PLAc não apenas facilita a comunicação em situações cotidianas, além disso fortalece a sociedade a partir de pequenas atitudes que possibilitam uma transformação factível ao construir laços de solidariedade e equidade entre diferentes culturas. Essas habilidades ajudam os alunos a enfrentar desafios práticos, como o acesso a serviços e direitos do seu dia a dia, que contribuiriam com uma integração real na comunidade brasileira.

A implementação de competências interculturais no ensino de PLAc pode impulsionar um avanço significativo na educação brasileira, pois valorizar e reconhecer as múltiplas identidades dos aprendizes vai além de uma simples troca cultural. Isso pode, quiçá, demarcar um tempo de novos exercícios de ensino- aprendizagem, aceitando a diversidade como um dos fundamentos para uma educação verdadeiramente inclusiva. Ao adaptar metodologias mais flexíveis e incentivar práticas pedagógicas que valorizam as diferenças culturais, os educadores capacitam os alunos linguisticamente e os preparam para serem cidadãos globalmente conscientes e críticos de seu lugar e direitos na sociedade. Equipar os alunos com habilidades que favorecem a compreensão intercultural e o respeito pelas diversidades fortalece as relações sociais e comunitárias.

Por fim, as competências abordadas neste artigo podem ser desenvolvidas individualmente ou em conjunto, em diversas formas, além das exemplificadas, de executá-las em sala de aula e no dia a dia de cada aluno. Elas se mostram necessárias para a construção de novas habilidades comunicativas complexas, cuja diversidade é celebrada e as diferenças são vistas como uma fonte de fortalecimento do indivíduo e do coletivo. Dessa forma, o ensino de PLAc, essencialmente permeado pelo interculturalismo, não apenas capacita os aprendizes linguisticamente, bem como abre os caminhos que levam à integração social desses migrantes para além das paredes da sala de aula.

## REFERÊNCIAS

- AMADO, R. S. Português como Segunda Língua para comunidades de trabalhadores transplantados. Revista SIPLÉ, n. 2, p. 0-0, 2011.
- AMADO, R. S. O ensino de Português como Língua de Acolhimento para refugiados. Revista SIPLÉ, v. 4, n. 2, 2013. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/272394920\\_O\\_ensino\\_de\\_portugues\\_como\\_lingua\\_de\\_acolhimento\\_para\\_refugiados](https://www.researchgate.net/publication/272394920_O_ensino_de_portugues_como_lingua_de_acolhimento_para_refugiados). Acesso em: 12 abr. 2024.
- ANSELMATI MATANGRANO, B. O Ensino do Português como Língua de Acolhimento em contexto pluriétnico: desafios e propostas. Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 58, n. 1, 2023. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/fale/article/view/44794>. Acesso em: 12 abr. 2024.
- ANUNCIAÇÃO, R.; CAMARGO H.; LOPEZ, A. P. A. Pressupostos teórico metodológicos de um material didático decolonial, multilíngue e multinível para o ensino de Português como Língua de Acolhimento no Brasil. In: BIZON, A. C. C.; DINIZ, L. R. A (Org.). Português como língua adicional em uma perspectiva indisciplinar. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021. p. 211-229.
- BYRAM, M.; GRIBKOVA, B.; STARKEY, H. Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers. Council of Europe, Language Policy Division, Strasbourg, 2002. Disponível em: <https://rm.coe.int/16802fc1c3>. Acesso em: 18 abr. 2024.
- BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa. Brasília, 1998. Disponível em: <http://www.portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 15 abr. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017. Disponível em: <http://www.basemcomum.mec.gov.br/abase/#fundamental>. Acesso em: 15 abr. 2024.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://www.basemcomum.mec.gov.br/abase/#medio>. Acesso em: 15 abr. 2024.
- CANDAU, V. M. Construindo práticas escolares interculturais e formação docente. In: XVII ENDIPE, Fortaleza, 2014. ANAIS. Fortaleza, EdUECE, v. 4, p. 1-10, 2014.
- CHILANTE, I. S. P.; SILVA, J. F. S. Ensino e Aprendizagem de Português como língua de Acolhimento (PLAc): subsídios para práticas docentes direcionadas. Muiiraquitã, Rio Branco, v.7, n. 2, 2019.

- Disponível em: <https://revistas.ufac.br/index.php/mui/article/view/2904/2040>. Acesso em 15 mar. 2024.
- FIORELLI, C. M. Convergências e especificidades na relação entre o ensino de Português Língua de Acolhimento e línguas para fins específicos. 2022. 200 f. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras – Unesp, Araraquara, SP, 2022.
- GROSSO, M. J. Língua de acolhimento, língua de integração. *Horizontes de Linguística Aplicada*, Brasília, v. 9, n. 2, 2010. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/886/771>. Acesso em: 30 mar. 2014.
- HYMES, D. *On communicative competence*. Sociolinguistics/Penguin, 1972.
- LOPEZ, A. P. A. A aprendizagem de português por imigrantes deslocados forçados no Brasil: uma obrigação? *Revista X*, Curitiba, v. 13, n. 1, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/60301/36623>. Acesso em: 27 abr. 2024.
- LOPEZ, A. P. A.; DINIZ, L. R. A. Iniciativas Jurídicas e Acadêmicas para o Acolhimento no Brasil de Deslocados Forçados. *Revista da Sociedade Internacional Português Língua Estrangeira*, v. 28, 2018. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/330635043\\_Iniciativas\\_Juridicas\\_e\\_Academicas\\_Brasileira\\_s\\_para\\_o\\_Acolhimento\\_de\\_Imigrantes\\_Deslocados\\_Forcados](https://www.researchgate.net/publication/330635043_Iniciativas_Juridicas_e_Academicas_Brasileira_s_para_o_Acolhimento_de_Imigrantes_Deslocados_Forcados). Acesso em: 27 abr. 2024.
- MENDES, L. T. S. Crenças de professores sobre a competência comunicativa e a perspectiva intercultural no ensino-aprendizagem de Português língua materna. 2018. 399 f. Tese (Doutorado em Língua e Cultura) – Instituto de Letras, Universidade Federal da Bahia, 2018.
- MOITA LOPES, L. P. da. Linguística Aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Por uma linguística Aplicada Indisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006, p. 85-105.
- NOGUEIRA, N. A. M. As implicações de uma Linguística Aplicada e implicada como campo investigativo indisciplinar nos estudos da linguagem. *Humanidades e Inovação: Linguagens, Discursos e Práticas de Ensino*, Palmas, v. 10, n. 11, 2023. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadesinovacao/article/view/8812>. Acesso em: 18 abr. 2024.
- RUANO, B. P.; CURSINO, C. Multiletramentos e o second space no ensino aprendizagem de PLAc: da teoria à prática. In: \_\_\_\_\_. (Org.). *Língua de Acolhimento: experiências no Brasil e no mundo*. Belo Horizonte: Mosaico, 2019. p. 41-62. Disponível em: [https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/18304/2/Lingua\\_de\\_Acolhimento\\_Experiencia\\_s\\_no\\_Brasil\\_e\\_no\\_Mundo.pdf](https://repositorio.pucrs.br/dspace/bitstream/10923/18304/2/Lingua_de_Acolhimento_Experiencia_s_no_Brasil_e_no_Mundo.pdf). Acesso em: 04 jun. 2023.
- SÃO BERNARDO, M. A. de; BARBOSA, L. M. A. Ensino de português como língua de acolhimento: experiência em um curso de português para imigrantes e refugiados(as) no Brasil. *Fólio-Revista de Letras, Vitória da Conquista-BA*, v. 10, n. 1, 2018. Disponível em: <https://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/4045>. Acesso em: 04 jun. 2023.
- SCHAEFER, R.; DE LUNA, J. M. F. Das noções de cultura à avaliação de Competência Comunicativa Intercultural. *Revista de Letras Norteamentos, Sinop*, v. 13, n. 32, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unemat.br/index.php/norteamentos/article/view/7552>. Acesso em: 27 abr. 2024.
- SILVA, F. C.; COSTA, E. J. O ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) na linha do tempo dos estudos sobre o Português Língua Estrangeira (PLE) no Brasil. *Horizontes de Linguística Aplicada*, Brasília, v. 19, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/24117>. Acesso em: 10 set. 2023.
- VAILATTI, T. F. Contribuições do plurilinguismo para o aprendizado do Português Brasileiro como Língua de Acolhimento em contexto migratório. *Revista Eletrônica Interfaces*, v. 11, n. 10, 2020. Disponível em: [https://revistas.unicentro.br/index.php/revista\\_interfaces/article/view/6220/4446](https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/6220/4446). Acesso em: 04 abr. 2024.

### Contribuição dos autores

Zilanezia Silva Lima Santos Rocha realizou a pesquisa e redigiu o artigo. Lenilza Mendes orientou quanto à estrutura e revisou o artigo.