



RECALCULANDO A ROÇA NA (DES)FRAGMENTAÇÃO GLOBAL PRODUTIVA

26 a 29 de novembro de 2025

Por uma Prática Educacional de Acolhimento e Dignidade: Experiência de ensino no Centro de Serviço ao Migrante (em Salvador)

Towards an Educational Practice of Welcome and Dignity: A Teaching Experience at the Migrant Service Center (in Salvador)

Raissa Varella Bispo

Graduanda em Relações Internacionais pela UNIFACS e graduanda em Letras pela UFBA.

E-mail: rai2.0estudos@gmail.com

Bruna Evellyn São Pedro Queiroz de Andrade

Graduanda em Relações Internacionais pela UNIFACS.

E-mail: brunae.deandrade@gmail.com

Rafaela Ludolf

Doutora em Desenvolvimento Regional e Urbano (UNIFACS/Brasil).

E-mail: rafaludolf@gmail.com

1 INTRODUÇÃO

A migração é um fenômeno contemporâneo que vem crescendo nos últimos anos, com esse aumento, se ampliam as necessidades de aprendizado de outros idiomas como forma de garantir a integração e os fluxos de comunicação daqueles que se deslocam. O Brasil, neste contexto, tem se tornado um destino cada vez mais procurado por migrantes internacionais como território de construção e estabilização de vida.

Neste trabalho, o olhar estará voltado para a função do ensino e aprendizado do português no contexto das migrações forçadas, fazendo uma análise comparativa de duas abordagens distintas de ensino do português, a primeira conhecida por Português como Língua de Acolhimento (PLAc) e, a segunda, desenvolvida e implementada pelo Centro de Serviços ao Migrante (CSM-UNIFACS), projeto de extensão da Universidade Salvador, idealizado pela Prof.^a Dra. Rafaela Ludolf. Por essa razão, faz-se fundamental a construção de um estudo pautado no seguinte problema de pesquisa: “Quais as consequências da importação do conceito de PLAc para as práticas da educação linguística do português para migrantes e refugiados no CSM, em Salvador?”

A motivação para esta pesquisa surgiu a partir da observação da realidade existente na cidade de Salvador, e de dados coletados, das aulas de português da extensão universitária, de janeiro de 2024 a abril de 2025, já preconizavam impactos negativos – decorrentes da importação do conceito de PLAc e das dinâmicas de transposição por comportamento de tendência ainda colonizantes dela resultante – no âmbito educacional e suas consequências sobre a população de migrantes e refugiados desse território e seu entorno.

O objetivo deste artigo é analisar a abordagem pedagógica de PLAc, através de sua adaptação para a integração social e linguística de migrantes e refugiados (por meio) da extensão universitária desenvolvida pelo CSM, no período de janeiro de 2024 a abril de 2025. Para tanto, adota-se uma pesquisa de natureza aplicada, com abordagem qualitativa e finalidade explicativa.



RECALCULANDO A ROÇA NA (DES)FRAGMENTAÇÃO GLOBAL PRODUTIVA

26 a 29 de novembro de 2025

Este texto parte da hipótese de que há uma apropriação do conceito de PLAc, aplicado de forma sobreposta ao contexto brasileiro. Essa problematização é abordada à luz de uma perspectiva de educação linguística decolonial do português a migrantes (NUNES, 2021) como proposta alternativa, especialmente em contextos de mobilidade forçada, nos quais se faz necessário considerar práticas pedagógicas situadas e sensíveis às especificidades locais.

Os procedimentos metodológicos utilizados incluem pesquisa bibliográfica, documental e participante, configurando-se como um estudo de caso referente à experiência extensionista do CSM. A investigação ancora-se, em uma abordagem empírica construída e aperfeiçoada de forma contínua no próprio Centro desde 2017, em um ciclo metodológico em permanente aprimoramento.

Assim, o presente estudo tem como objetivos, em primeiro lugar, caracterizar a abordagem pedagógica de PLAc e, em decorrência disso, contextualizar a educação linguística do português para migrantes e refugiados no âmbito da extensão universitária promovida pelo CSM. E, em segundo lugar, busca-se estabelecer uma análise comparativa entre a proposta de PLAc e a abordagem adotada pelo CSM, a fim de identificar convergências, tensões e singularidades teórico-metodológicas na educação linguística do português como instrumento de integração e exercício de direitos.

Embora os direitos humanos assegurem igualdade de garantias para todas as pessoas, independentemente de sua nacionalidade, observa-se a constante violação de princípios fundamentais, em clara contradição às diretrizes estabelecidas nos ODS, especialmente à ODS nº 4 (Educação de Qualidade). Essa negligência contribui para o agravamento das desigualdades sociais, dificultando também o alcance da ODS nº 10 (Redução das Desigualdades), o que compromete, em última instância, a promoção da paz e da justiça (ODS nº 16).

Nesse sentido, a realização desta pesquisa e a aplicação de práticas pedagógicas de viés decolonial se mostram essenciais, na medida em que contribuem para a efetivação gradual das metas propostas pelos ODS. Que, estão interligadas em uma lógica de causa e efeito, sendo impactadas negativamente quando tratadas de forma isolada ou negligente. Dentre essas metas, destaca-se a urgente necessidade de atenção aos direitos das populações migrantes e refugiadas, frequentemente violados.

2 DESENVOLVIMENTO

Com a finalidade de identificar as convergências da utilização teórico-metodológica do PLAc, criado em Portugal e sua integração/adaptação mediante o projeto universitário CSM-UNIFACS, as seguintes subseções têm por objetivo contextualizar através de uma metodologia empírica por meio de abordagem qualitativa e finalidade explicativa à utilização do PLAc e à experiência de educação no CSM.

2.1 Português como Língua de Acolhimento

Um dos primeiros textos a utilizar a expressão Português Língua de Acolhimento foi à princípio desenvolvido por Anã (2003), por quem foi apresentado o conceito do PLA, que leva como base na definição do verbo acolher - dar refúgio, em sua forma literal como prática possível (Anã, 2006). A aplicação do ensino de PLAc tem despertado crescente interesse acadêmico, dada sua relevância em um contexto global marcado por intensos fluxos migratórios e deslocamentos forçados.

Essa realidade evidencia a urgência de políticas linguísticas sensíveis às demandas de populações em situação de vulnerabilidade. Como destaca Woodward (2000, p. 21), a migração provoca impactos significativos tanto nos países de origem quanto nos de destino, exigindo respostas



RECALCULANDO A ROÇA NA (DES)FRAGMENTAÇÃO GLOBAL PRODUTIVA

26 a 29 de novembro de 2025

educacionais que promovam inclusão e equidade. Sendo assim, o PLAc é compreendido como uma proposta linguístico-educacional que busca contextualizar o ensino da língua portuguesa para refugiados e outros (i)migrantes em situação de vulnerabilidade, considerando a necessidade de domínio da língua da sociedade de acolhimento como condição para a garantia de “igualdade de oportunidades” e para o “exercício de cidadania plena”, conforme argumenta Ança (2006, apud QUEIROZ, 2023, p.167).

O desenvolvimento de uma teoria para o ensino do PLAc antecede sua institucionalização e se apoia nas contribuições de autoras como Cabete (2010), Grosso (2010) e entre outros. A partir de suas reflexões, delineia-se uma abordagem voltada à vivência concreta dos sujeitos migrantes, valorizando suas trajetórias e contextos de uso da língua. O ensino do PLAc, com material didático e currículo padronizado, constitui uma política de Estado em Portugal, sendo implementado em todo o território nacional. O programa, intitulado Portugal Acolhe – Português para Todos, foi criado no âmbito do Plano de Integração dos Imigrantes (2007), e resulta de uma iniciativa conjunta do Ministério do Trabalho, da Solidariedade Social, do Ministério da Educação e da Presidência do Conselho de Ministros. Segundo Cabete (2010), os cursos de Língua de Acolhimento estão organizados em três percursos de formação, estruturados com base nas “áreas de competência” descritas como: língua portuguesa, cidadania e português técnico.

Já no Brasil, a importação do PLAc se deu no início dos anos de 2010, especialmente no projeto ProAcolher: Português como Língua de Acolhimento pela coordenação da professora Lúcia Maria de Assunção Barbosa, a partir desse projeto e os segmentos da PLAc nos anos seguintes, foi observado a língua como um construto língua-cultura (SÃO BERNARDO E BARBOSA, 2018). Pensar a relação entre educação e decolonialidade é primordial para tanto, posto que o Brasil, assim como várias outras nações, foi forjado dentro da lógica da modernidade/colonialidade em um sistema-mundo complexo clivado por questões étnico-raciais (NUNES, 2021).

2.2 O português no Centro de Serviço ao Migrante

No contexto teórico-metodológico brasileiro, a formulação do Programa de Português como Língua de Acolhimento, implementado em 2013, baseava-se em três pilares fundamentais: a aquisição da língua como ferramenta para o desenvolvimento da comunicação, a centralidade da relação ensino-aprendizagem e a promoção da integração dos migrantes à sociedade de acolhimento por meio do domínio do português.

Segundo São Bernardo e Barbosa (2018), é essencial criar mecanismos de abordagem metodológicos que se revelem eficazes nas interações sociais concretas desses sujeitos, a fim de garantir sua inserção social e cidadã. Diante da ausência de políticas públicas linguísticas específicas, os projetos de voluntariado assumem papel central, tornando-se, conforme as autoras, uma das principais alternativas para preencher as lacunas institucionais existentes.

A partir da concepção de língua-cultura apresentada por São Bernardo e Barbosa (2018), compreendida como um processo que envolve não apenas o conhecimento estrutural da língua, mas também suas variantes sociais e os elementos culturais que estruturam o pensamento humano, torna-se evidente que a educação linguística de português para migrantes deve ultrapassar a dimensão gramatical e técnica, incorporando os saberes, experiências e práticas culturais dos estudantes.

Essa compreensão é aprofundada por Nunes (2021), ao propor uma leitura crítica das migrações Sul-Sul e dos discursos produzidos sobre os refugiados, especialmente no caso do êxodo venezuelano na América Latina. Nessa direção, a educação linguística deve adotar uma perspectiva decolonial, evitando processos de aculturação disfarçados sob o nome de interculturalidade, e reconhecendo a legitimidade das línguas, práticas e identidades dos estudantes.



RECALCULANDO A ROÇA NA (DES)FRAGMENTAÇÃO GLOBAL PRODUTIVA

26 a 29 de novembro de 2025

Tais pressupostos encontram ressonância na prática docente desenvolvida no CSM, onde a sala de aula é compreendida como espaço de acolhimento e (re)existência, com um corpo docente com postura crítica e flexível, capaz de adaptar-se às necessidades dos alunos à medida que elas se manifestam. A partir das demandas, são desenvolvidas aulas que contemplam temáticas do cotidiano e que promovem a autonomia linguística dos alunos por meio de simulações de situações reais, como entrevistas de emprego, idas ao médico ou interações com serviços públicos, em que os alunos exercitam o vocabulário e a gramática de forma prática funcional e contextualizada.

Além disso, é utilizado um diário de bordo bilíngue, no qual os alunos registram semanalmente, em português e em sua língua materna, os vocabulários aprendidos, as dificuldades encontradas e as situações comunicativas em que sentiram mais ou menos confiança. Esses registros são levados para discussão em sala e contribuem para a adaptação dos materiais e o planejamento das aulas seguintes, em um exercício constante de escuta ativa por parte dos professores e de participação efetiva dos estudantes na construção do processo pedagógico.

Os materiais utilizados são, em grande parte, recursos de apoio, como o livro *Portas Abertas*, o módulo *Vamos Juntos* e provas antigas do Celpe-Bras. Contudo, diante da ausência de um plano nacional que formule, revise ou contextualize o PLAc, o ensino de português para migrantes permanece sustentado por iniciativas voluntárias vinculadas a ONGs e projetos de extensão, sendo muitas vezes necessário elaborar materiais do zero para atender às novas demandas que surgem. Essa carência estrutural, somada à diversidade dos perfis linguísticos e socioculturais dos estudantes, faz com que o trabalho desenvolvido seja predominantemente empírico, colaborativo e em constante aperfeiçoamento.

2.3 “Português como Língua de Acolhimento” - uma mudança no significado

A linguagem atravessa todas as esferas da vida social, sendo elemento fundamental para a comunicação interpessoal, a compreensão dos direitos de cidadania e o acesso ao mundo do trabalho. Nesse sentido, como distingue Cabete (2010), a divisão dos cursos de PLAc em áreas de competência — língua portuguesa, cidadania e português técnico — busca contemplar essas dimensões.

À primeira vista, tal organização parece favorecer um tratamento didático mais claro e funcional. Contudo, essa separação rígida entre campos de uso da língua ignora o fato de que linguagem, identidade e experiência cotidiana estão profundamente entrelaçadas.

Além disso, essa abordagem desconsidera os desafios enfrentados pelos aprendizes cuja língua materna possui estrutura e usos sociais distantes do português europeu, o que reforça assimetrias linguísticas e culturais (MAHER, 2007a; MAKONI & PENNYCOOK, 2005). Ao reificar a língua como um instrumento neutro, desvinculado das práticas sociais, corre-se o risco de reduzir as identidades dos sujeitos e comprometer o reconhecimento das múltiplas formas de pertencimento que caracterizam os processos migratórios. A homogeneização de populações minoritárias está relacionada com o Estado criar e operar mecanismos que regulam o comportamento dos indivíduos (BUTLER & ATHANASIOU, 2013 apud ANUNCIAÇÃO, 2013).

Nesse contexto, Grosso (2010) problematiza o uso da expressão “língua estrangeira”, apontando seu peso político e colonial, visto que, historicamente, apenas a língua do colonizador era legitimada. A língua de acolhimento, no PLAc, se sobrepõe às noções de língua estrangeira e língua segunda, pois está intrinsecamente relacionada às experiências linguístico-culturais dos aprendizes e aos impactos dessas experiências nas novas práticas linguístico-comunicativas (QUEIROZ, 2023 apud GROSSO, 2010, p. 68).

Cabete, por sua vez, reconhece os diversos âmbitos nos quais a língua portuguesa se manifesta e é percebida. Contudo, há uma tendência em sua proposta a compartimentalizar essas dimensões,



RECALCULANDO A ROÇA NA (DES)FRAGMENTAÇÃO GLOBAL PRODUTIVA

26 a 29 de novembro de 2025

tratando-as de forma isolada em termos pedagógicos. Embora, à primeira vista, a separação entre aspectos como o uso cotidiano, o uso formal e o uso técnico possam parecer adequadas, essa divisão desconsidera o fato de que linguagem e vida se entrelaçam, sendo os vocabulários aprendidos em contextos de prática social integrada.

Há, sem dúvida, um avanço na proposta de Cabete ao superar a centralidade da gramática normativa no ensino da língua. A autora propõe uma abordagem que contempla a diversidade de contextos nos quais a língua é usada, inclusive no âmbito da comunicação formal. Como reitera Grosso, é preciso pensar a língua como prática viva que permeia o cotidiano, as interações sociais e as dinâmicas do trabalho. No entanto, nota-se uma dissonância entre a teoria proposta por Cabete e sua aplicação prática.

Segundo Anunciação (2018) o conceito de PLAc - Português como Língua(gem) de Acolhimento, apresenta-se sloganizado, no qual, a partir da pesquisa realizada por Cabete (2010), pode-se concluir que o PLAc é adotado como pressuposto teórico-metodológico. Nesse sentido, apesar de ser conceituado como programa de acolhimento português, ele se contradiz, uma vez que, tem uma concepção abstrata com base em discursos generalizantes e estereotipados. Contrastando como havia proposto por Ançã, a qual defende o uso do acolher no seu sentido literal.

Observa-se ao longo dos anos um esvaziamento da expressão e a não retomada de seu sentido original, visto que, o ensino da língua portuguesa tem por objetivo acolher àqueles que chegam, e, de maneira eficaz, integrar sem aculturar os aprendizes no meio social (ANÇÃ, 2006). Portanto, enxerga-se a necessidade de no processo de desenvolvimento da abordagem do PLAc, analisar os contextos psicossociais e psicolinguísticos consequentes da ação migratória (PINHO & ANÇÃ, 2023).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise apresentada ao longo deste artigo evidencia que a educação linguística desempenha um papel central na garantia do direito à educação de pessoas refugiadas. Ao permitir o acesso ao conhecimento, à cultura e à participação social, a educação da língua do país de acolhimento emerge como um instrumento de afirmação da dignidade humana, sendo condição para o exercício de outros direitos.

Inicialmente, abordou-se a origem do Programa de Língua e Acolhimento e seus desdobramentos teóricos e práticos. Em seguida, foram analisadas as práticas pedagógicas desenvolvidas na educação linguística de português como língua de acolhimento no Centro de Serviço ao Migrante. Por fim, realizou-se uma análise comparativa entre os diferentes modelos, destacando avanços, limites e potenciais transformadores das experiências examinadas.

A análise dos desafios enfrentados por pessoas migrantes e refugiadas no processo de aprendizagem da língua portuguesa revela não apenas barreiras pedagógicas, mas sobretudo limitações estruturais e simbólicas que perpassam a própria concepção do ensino de português como língua de acolhimento. Quando o PLAc é reduzido a um discurso sloganizado — desvinculado de sua dimensão histórica, social e afetiva — corre-se o risco de reforçar lógicas colonizantes sob o pretexto da inclusão (ANUNCIACÃO, 2018).

Nesse cenário, a educação linguística precisa ser compreendida não como um fim em si, mas como um instrumento de mediação humana, capaz de reconhecer trajetórias, escutar subjetividades e, de fato, acolher. Essa prática só se torna efetiva quando incorpora os contextos psicossociais dos aprendizes, valoriza a oralidade como estratégia de integração e se compromete com uma pedagogia que ultrapasse a técnica para promover vínculos, pertencimento e justiça social.

Diante disso, torna-se imprescindível que a temática receba maior atenção por parte da



RECALCULANDO A ROÇA NA (DES)FRAGMENTAÇÃO GLOBAL PRODUTIVA

26 a 29 de novembro de 2025

comunidade acadêmica, das instituições públicas e da sociedade civil. Ampliar as pesquisas na área, sistematizar as práticas pedagógicas e elaborar políticas públicas mais efetivas são caminhos necessários para enfrentar as problemáticas identificadas e ações concretas. Que a linguagem, nesse processo, não seja fronteira — mas travessia.

REFERÊNCIAS.

- Agência da ONU para as Migrações (OIM), 2023. Governança Migratória Local: Ferramentas e Métodos. Marcelo Torelly, Ana Laura Anschau e Anelise Dias (organizadores). 2ª Edição. OIM, Brasil. Disponível em: https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/portugues/BD_Legal/Instrumentos_Internacionais/D_eclaracao_de_Cartagena.pdf - topico 3.
- ANÇÃ, M. H. S. F. Entre língua de acolhimento e língua de afastamento. In: ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICA DE ENSINO, 13. Anais [...]. Recife: Universidade Federal de Pernambuco, 23-26 abr. 2006. (CD-ROM).
- Brasil: Boletim Informativo: Nº 4 - Outubro/2024. Brasília/DF: Secretaria Nacional de Justiça (SENAJUS), 2024. 26 p. Disponível em: https://www.gov.br/mj/pt-br/assuntos/secretaria-nacional-de-justica-senajus/boletim-da-migracao-no-brasil_10102024_versao-agosto-final-10-out-2024-1.pdf.
- CABETE, M.A. O processo de ensino-aprendizagem do português enquanto língua de acolhimento. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa) – Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010.
- DA SILVA, Victoria Moreira; DOMINGUES, Pamela Nardes; LIMA, Ana Julia Hanczranyk de Oliveira; MATIAS, Isadora Eva da Silva; RODRIGUES JUNIOR, Renaldo; VIDIGAL, Paulo Roberto. Os efeitos da pirâmide de Maslow no desenvolvimento do profissional de administração. Revista Gestão em Foco, Centro Universitário Amparense – UNIFIA, edição nº 14, p. 226–235, 2022. Disponível em: <https://portal.unisepe.com.br/unifia/wp-content/uploads/sites/10001/2022/03/OS-EFEITOS-DA-PIR%C3%82MIDE-DE-MASLOW-226-a-235.pdf>.
- FRANCK MENDONÇA DE ANUNCIAÇÃO, Renata. A LÍNGUA QUE ACOLHE PODE SILENCIAR? REFLEXÕES SOBRE O CONCEITO DE “PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO”. Revista X, [S. l.], v. 13, n. 1, p. 35–56, 2018. DOI: 10.5380/rvx.v13i1.60341. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/60341>.
- GROSSO, M. J. dos R. Língua de acolhimento, língua de integração. Horizontes de Linguística Aplicada, Brasília, v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010.
- Moreira, J. B., & Borba, J. H. O. M. de .. (2021). Invertendo o enfoque das “crises migratórias” para as “migrações de crise”: uma revisão conceitual no campo das migrações. Revista Brasileira De Estudos De População, 38, e0137. <https://doi.org/10.20947/S0102-3098a0137>.
- _____. Por uma educação linguística decolonial do português a migrantes em fluxo transnacional forçado no Brasil. (2021). Revista Abehache, 19, 28-44. <https://revistaabehache.com/ojs/index.php/abehache/article/view/375>
- Queiroz, F. L. O. (2023). PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE “ACOLHIMENTO”: RESSITUANDO O CONCEITO / Portuguese as a “host” language: reframing the concept. Pensares Em Revista, (27), 166–191. Disponível em: <https://doi.org/10.12957/pr.2023.74157>
- VIEBROCK, B. Just a change of prefix? From inter-to transcultural foreign language learning and back. In: Sloganizations in Language Education Discourse conference. 2014, p. 24.
- WOORDWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. (org). Identidade e diferença: a perspectiva de estudos culturais. Rio de Janeiro: Vozes, 2000, p. 7-72.