

## **Língua de Afeto: acolhimento e expressão no contexto migratório**

**Pietra da Ros<sup>1</sup>**

**Lovani Volmer<sup>2</sup>**

### **RESUMO**

Considerando a extensão universitária fator de importante contribuição para a formação docente, o relato apresenta, com enfoque no ensino do português como língua de acolhimento para o grupo de migrantes beneficiado pelo Projeto “O Mundo em NH: refugiados e migrantes – uma questão de Direitos Humanos”, atividades desenvolvidas no decorrer do ano de 2019 para os saraus intitulados “Nós” e “Laços”, que unem o ensino da língua à construção identitária e ao reconhecimento de vínculos e forma, transversalmente, futuros professores de língua e literatura, reconhecendo a relevância do conhecimento que os alunos levam para a sala de aula e unindo o que é ensinado à vida de cada um.

**Palavras-chave:** Construção identitária. Vínculos afetivos. Língua de acolhimento. Extensão universitária.

## **Language of Affection: hostess and expression in the context of migration**

### **ABSTRACT**

Considering the university extension as an important contribution to teacher education, the report presents a focus on the teaching of Portuguese as a shelter language for the group of migrants benefited by the project “O Mundo em NH: refugiados e migrantes – uma questão de Direitos Humanos”, activities carried out during 2019 for the soirees entitled “Knots” and “Ties”, linking language teaching to identity building and to the recognition of bonds and forms, transversally, future teachers of languages and literature, recognizing the relevance of the knowledge that students bring to the classroom and uniting what is taught to the life of each one.

**Keywords:** Identity construction. Affective ties. Host language. University extension.

### **INTRODUÇÃO**

A extensão universitária é um dos pilares de uma universidade, acompanhada pela pesquisa e pelo ensino e, apesar de visualizar pilares como vigas afastadas, desde a primeira participação em projetos, é possível compreender que andam, os três, de mãos dadas. Por si, a extensão conversa com a comunidade e, como em uma via de mão dupla, todos se beneficiam.

---

<sup>1</sup> Doutora em Letras. Professora da Universidade Feevale. E-mail: lovani@feevale.br

<sup>2</sup> Acadêmica do Curso de Letras da Universidade Feevale. E-mail: pietradaros@icloud.com

Sobre a relação entre extensão e formação acadêmica, Manchur, Suriani e Cunha (2013, p.338) afirma: “A extensão possibilita ao acadêmico a experiência do contato entre o aprendizado na Universidade e a aplicabilidade de sua profissão na sociedade, conhecendo a prática de sua profissão” e, acompanhando este ponto de vista, Silva (2010) reitera que a extensão universitária, ao longo da história da universidade brasileira, vem se caracterizando como ferramenta primordial à formação acadêmica, contribuindo, em especial, à transmissão do conhecimento acumulado por aqueles que dela participam.

É compreendendo e considerando esses fatores que o presente trabalho busca expor atividades que contribuíram para a formação docente da bolsista de Letras no Projeto de Extensão “O Mundo em NH: refugiados e migrantes – uma questão de Direitos Humanos”, doravante “O Mundo em NH”, onde ministra oficinas de Língua Portuguesa (LP), e, ao mesmo tempo, as contribuições à comunidade. As etapas que serão apresentadas têm como temática principal o caráter identitário de cada um e os vínculos afetivos que criam, e se centralizam nos Saraus realizados no bojo de suas ações, em 2019, cujos títulos foram “Laços” e “Nós”.

No caso do Projeto, a LP é tida como língua de acolhimento, uma vez que é voltado a migrantes e refugiados que chegam ao Brasil. Assim, a língua é a base para a comunicação e sua aprendizagem, conforme Buors e Lentz (2009), possibilita que adquiram competências linguísticas e, também, saberes sociais para que possam ser e agir no mundo de maneira crítica.

## **2 O PROJETO “O MUNDO EM NH: REFUGIADOS E MIGRANTES – UMA QUESTÃO DE DIREITOS HUMANOS”**

Três por cento da população mundial residem fora de seu país de origem ou de nacionalidade (FARENA, 2008). Uma vez que o Brasil é signatário da Convenção da Organização das Nações Unidas – ONU –, de 1951, relativa ao Estatuto do Refugiado, compromete-se internacionalmente a prestar auxílio humanitário aos refugiados em temas como moradia, educação e direito ao trabalho. O número expressivo de migrações da última década trouxe, consigo, a necessidade da criação de projetos que acolhessem esse público e promovessem a inserção social.

Em 2015, partindo dessa premissa, a Coordenadoria de Promoção de Políticas de Igualdade Racial procurou a Universidade Feevale para que fossem pensadas ações de cunho social que tratassem dessa demanda que chegava, especialmente, na região do Vale do Rio dos Sinos/RS. Um migrante proveniente do Senegal participou das reuniões e teve uma forte voz em relação às necessidades dessa população.

De acordo com Cogo e Dantas (2013), faz-se necessário avançar na ideia de cidadania e ver cada migrante como alguém que pode contribuir com sua cultura e experiência.

Em 2016, foi criado, buscando a promoção de uma cultura de paz e tolerância, o Projeto “O Mundo em NH: refugiados e migrantes – uma questão de Direitos Humanos”, que promoveu, até o ano de 2021, oficinas semanais de Língua Portuguesa e, quinzenalmente, oficinas de Direito, Psicologia, Realidade Brasileira e Fotografia/Criatividade. Posteriormente, “O Mundo em NH” aliou-se a um outro, criando o Projeto Integrado “Centro de Educação em Direitos Humanos – CEDUCA DH”, e as atividades seguem acontecendo atualmente.

Desde que o Projeto iniciou suas ações, em torno de 80 migrantes e refugiados já participaram das oficinas. São crianças, homens e mulheres, entre 10 e 45 anos, de diferentes nacionalidades – Senegal, Haiti, Colômbia, Venezuela, Filipinas, Palestina, Suécia, Argentina -, falantes de diferentes línguas, a maioria bilíngue ou multilíngue, com culturas, vivências e experiências bem particulares, com diversos níveis de escolaridade, mas, ao mesmo tempo, com um objetivo em comum: aprender e/ou aperfeiçoar a sua competência linguística na língua oficial do país que os acolheu.

As oficinas de Língua Portuguesa, que serão destacadas ao longo do trabalho, contribuem, também, na formação de futuros professores de língua e literatura, uma vez que são ministradas por acadêmicos do Curso de Letras, orientados por uma professora deste curso.

## **2.1 Extensão universitária: a formação docente onde o português é língua de acolhimento**

A língua é um dos principais instrumentos de mediação nos processos de apropriação da cultura e a palavra, polissêmica e dialógica, nas palavras de Bakhtin (1999; 2003), traz marcas socioculturais e históricas que se fazem presentes no desenvolvimento psíquico, motor e emocional dos sujeitos. A Língua Portuguesa, nesse sentido, é a base para a comunicação dos migrantes e refugiados que chegam ao Brasil, ou seja, a sua aprendizagem possibilita que adquiram competências linguísticas e, também, saberes sociais para que possam ser e agir no mundo de maneira crítica.

Essa importância é perceptível, por exemplo, na fala de uma migrante colombiana beneficiada pelo Projeto, que afirma:

Parece que, quando chegamos, todos estão numa bolha, num filme, e a gente assiste de longe. É difícil entrar nessa bolha para se comunicar, se sentir parte, mas como a gente vai aprendendo Português, a gente consegue, e quando sabe dizer o que tem vontade é mais fácil, está dentro da bolha. (migrante colombiana, 27 anos, há 1 ano no Brasil).

Outra migrante, proveniente da Palestina e que vive há 16 anos no Brasil, complementa, reforçando a importância da LP enquanto língua de acolhimento, pois é a partir dela que o sujeito constitui e é constituído, ou seja, a palavra proferida não é apenas um meio de comunicação, mas também conteúdo da própria atividade psíquica:

“Nos dois primeiros anos em que estive no Brasil, senti que não vivia. Eu não me comunicava, não tinha comunicação. Não podia levar meus filhos no hospital, porque não conseguia falar. Era difícil ir ao mercado, fazer coisas simples. É como se eu não tivesse existido naqueles dois anos”. (migrante palestina, 38 anos, há 18 anos no Brasil).

Nesse contexto, o enfoque nas aulas de português para estrangeiros parte da necessidade da comunicação como facilitadora para a realização das demais atividades e como premissa na constituição identitária dos migrantes e refugiados. É por meio dela que a ambientação no país é firmada, ampliando as chances de se buscar emprego, prosseguir com os estudos ou mesmo viver o cotidiano, compreendendo e sendo compreendido.

Em um ambiente multicultural, ocorrem, todas as quartas-feiras, das 19h30 às 21h, as aulas de LP, cujo foco inicial é o uso da língua no âmbito social e comunicativo, em que, seguindo a concepção freiriana, todos ensinam e todos aprendem:

Creio poder afirmar [...] que toda prática educativa demanda a existência de sujeitos, um que, ensinando, aprende, outro que, aprendendo, ensina, daí o seu cunho gnosiológico; a existência de objetos, conteúdos a serem ensinados e aprendidos; envolve o uso de métodos, de técnicas, de materiais; implica, em função de seu caráter diretivo, objetivo, sonhos, utopias, ideais. Daí a sua politicidade, qualidade que tem a prática educativa de ser política, de não poder ser neutra. (FREIRE, 1996, p. 41).

Partindo dessa premissa, para a efetivação das aulas, não se faz uso de livro didático, mas se organizam os encontros conforme o perfil, os interesses e as necessidades dos alunos, avançando, gradativamente, nas especificidades da língua, que, aos poucos, vai se tornando mais harmônica aos ouvidos e facilitando a comunicação, tanto entre os participantes ou destes em seu cotidiano. Cabe destacar que alguns, inclusive, chegaram com pouquíssimos conhecimentos de português no Projeto e já conseguiram aprovação no CELPE-Bras – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros<sup>3</sup>. Esses alunos continuam participando das aulas e servem de inspiração àqueles que chegaram há menos tempo e, por vezes, apresentam dificuldades para compreender, falar e/ou escrever em português.

---

<sup>3</sup> O exame é aplicado semestralmente, no Brasil e no exterior, pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), em parceria com o Ministério das Relações Exteriores (MRE).

Nesse contexto, o acadêmico compreende, na prática, uma quebra de conceitos por vezes inesperada. Entende que, em uma aula, não ocorre transmissão de conhecimento, mas que o docente é, naquele ambiente, um mediador entre o aluno e o que está sendo tratado. Assim sendo, como explicitam Manchur, Suriani e Cunha (2013, p.335), “a extensão favorece o contato direto para o desenvolvimento da prática docente, que possibilita o desenvolvimento de metodologias de ensino que potencializam a sua formação acadêmica”.

A valorização dessa prática chega em um piscar de olhos, quando o acadêmico extensionista se questiona: “que diferença teria se eu me graduasse sem ter feito atividades extensionistas?” A sala de aula ensina e, apesar dos anos como aluno de educação básica, estar na posição de docente, sendo orientado em seus passos por um professor que o atenta ao porquê de sua atuação e de seu planejamento serem como são, permite que tenha uma base firme e um acúmulo de experiências que levam ao preparo profissional. Preparo, este que, talvez, levasse anos a ser alcançado após a formatura.

As atividades realizadas, pensadas na LP como acolhimento para o grupo que deixou seus países de origem para se abrigarem no Brasil, foram consideradas, pelas acadêmicas de Letras, essenciais para o seu fazer docente.

“Eu entendo as aulas que tive na graduação de uma forma que não entenderia se só estivesse em livros. Entendo mais, hoje, graças à extensão, sobre a docência na prática, as surpresas da sala de aula e a importância do vínculo professor-aluno. Também me sinto mais preparada para produzir e utilizar com mais propriedade materiais em sala de aula”. (acadêmica de Letras).

Nas ações de “O Mundo em NH”, é interessante analisar como a dinâmica acontece. Quando o português é língua de acolhimento, entende-se que a língua é determinante para uma inserção oficial efetiva e, conforme Bakhtin (1999; 2003), é também sinônimo de identidade. O ensino de línguas, que nunca deve ser reduzido apenas ao ensino da gramática ou vocabulário, mas ao seu contexto, seu uso, sua origem e sua diversidade, é reforçado por um vínculo professor-aluno diferente, que compreende novas necessidades vindas dos indivíduos com quem trabalha. Nesse sentido, destaca-se Brolezzi (2014, p. 5), para quem “a empatia seria então uma atividade preponderantemente do professor, a quem caberia o papel de compreender e olhar o aluno por dentro”.

Foi com base na importância do reconhecimento identitário nesse novo idioma e dos laços afetivos que foram criados ou reforçados pela questão migratória que foram desenvolvidas atividades com a turma de migrantes de 13 diferentes nacionalidades. As propostas foram pensadas juntamente com as temáticas dos dois saraus, que ocorreriam no primeiro e segundo semestres de 2019, e foram neles apresentadas.

### 3 SARAUS “CULTURAS DO MUNDO”

Para o Projeto, os saraus podem ser considerados tradição. A cada semestre, acontecia um momento de trocas mais do que especiais: cada pessoa levava comidas, bebidas, roupas e músicas do seu país de origem e, no *campus* da Universidade Feevale – já tendo acontecido nos *campi* I e II – a noite ganhava cores de bandeiras e sons de línguas diferentes. Explicar esses momentos tem lá sua dificuldade. Nessas interações interlinguísticas e interculturais, a memória e o sentimento ultrapassam as palavras e, quando as buscamos, a saudade aperta o peito.

Além de tudo o que esses saraus já oportunizavam, em 2019, a proposta teve um acréscimo: que temáticas fossem trabalhadas ao longo dos semestres e expostas como assunto principal de cada sarau. Missão dada foi missão cumprida e cumprida – seis meses de preparação para cada sarau, sem perder o teor interdisciplinar e os conteúdos abordados nas oficinas.

Para o primeiro sarau, que aconteceu em junho, o tema foi “NÓS”. Os nós que atamos, com força e confiança, entre nós, entre gente que está com a gente. Com base nesse, o segundo sarau trouxe o assunto “LAÇOS” – os físicos e afetivos, a fim de enfatizar a importância do acolhimento através e pela língua.

#### 3.1 O desenvolvimento de NÓS

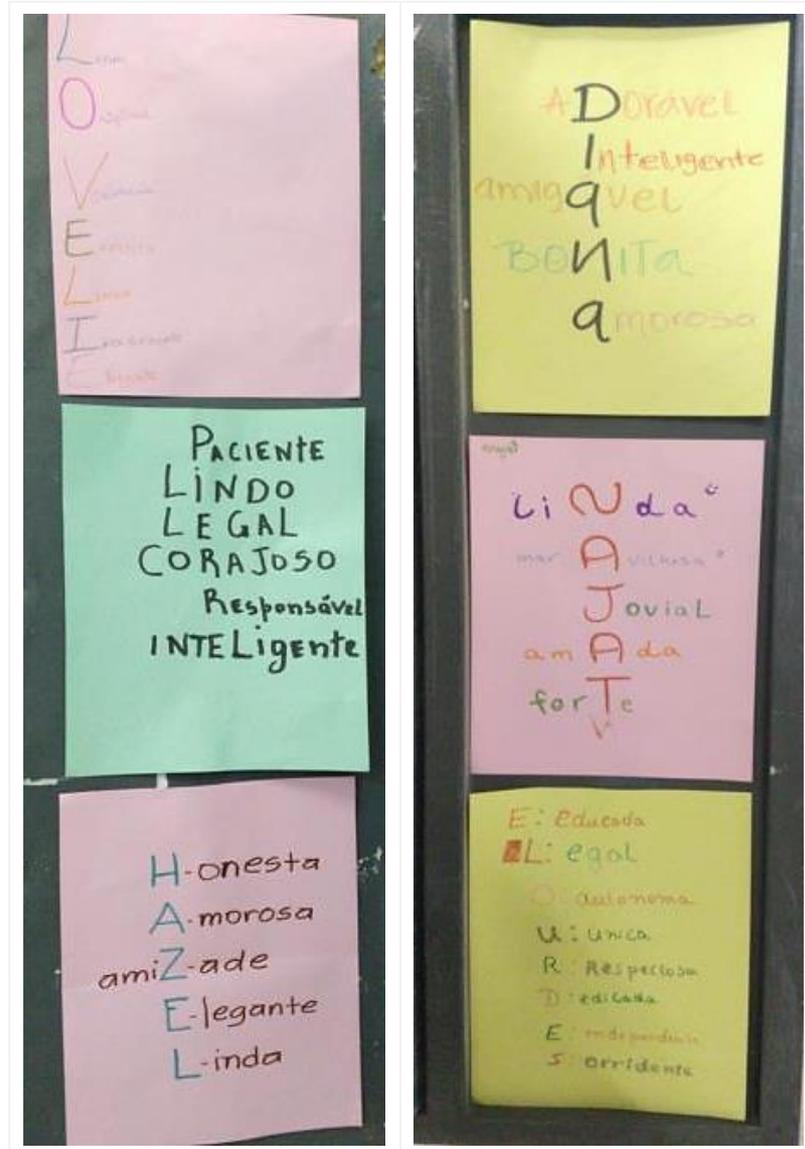
A preparação para o primeiro sarau do ano começou na primeira oficina de 2019, com um rolo de barbante. Em pé, em um círculo, cada pessoa pegava uma parte do barbante, se apresentava e jogava o rolo para outra pessoa. A estrela de nós que se formou enquanto uma pessoa conhecia outra trouxe a mensagem que acompanharia o grupo antes, durante e após o sarau para o qual foi planejada: cruzamos os caminhos uns dos outros e nós são atados em nós, emocionalmente, quando nos relacionamos com as vivências um do outro.

Nas oficinas seguintes, algumas etapas foram sendo seguidas até o que seria a produção do trabalho final, que compreenderia que, para entendermos nossos “nós”, precisaríamos entender a nós mesmos e reconhecermos nossa identidade, expondo-a na língua falada pela sociedade em que vivemos.

Para isso, o primeiro passo foi a criação de um acróstico. Escrevendo os próprios nomes em uma linha vertical, os migrantes tiveram contato com novos vocábulos: os adjetivos. Debatendo sobre os que foram citados e trazidos em aula, afirmavam: “Esse tem a ver comigo. Aquele não tem.” Montando suas visões sobre si mesmos, finalizaram a tarefa com brincadeiras, explicando para a

turma o porquê de cada escolha. A Figura 1, que segue, traz a exposição dos acrósticos meses após suas confecções, no sarau “Nós”.

**Figura 1 – Acrósticos**

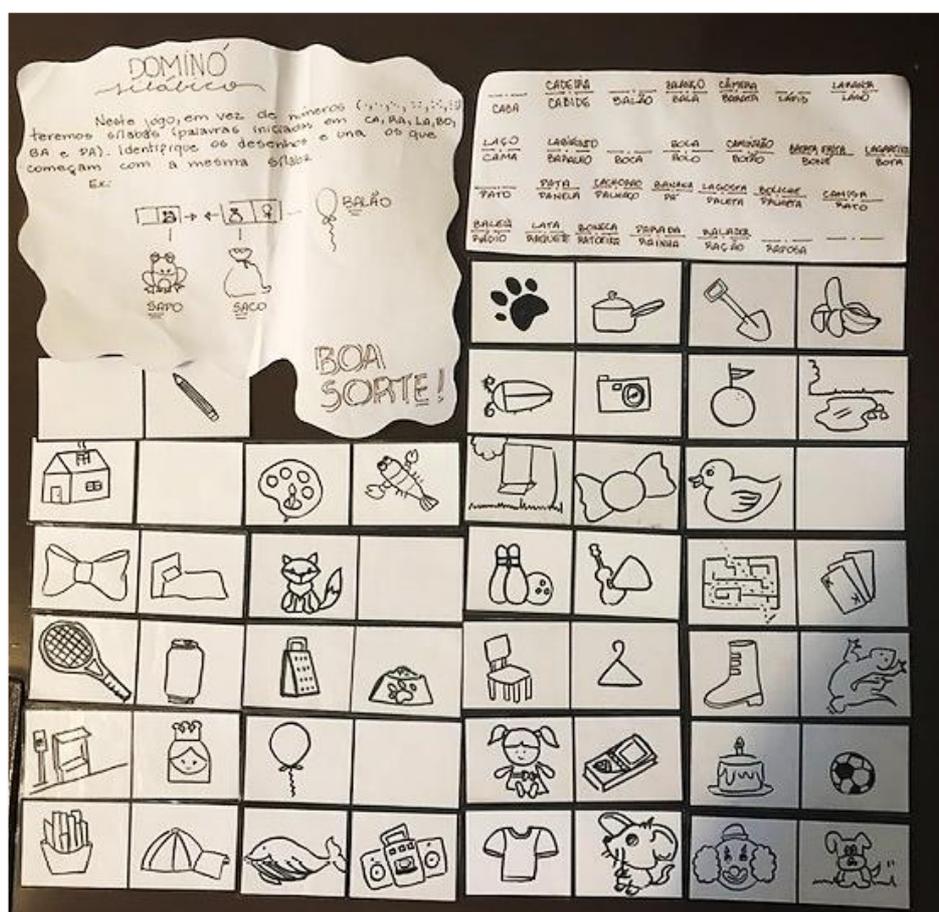


**Fonte: Fotografia das Autoras.**

No encontro seguinte, o desafio foi outro: as acadêmicas de Letras que participavam do Projeto naquele momento construíram o jogo “Dominó Silábico”. Neste, em vez das bolinhas equivalentes a números de um a seis, estavam desenhados, nas peças, substantivos concretos que iniciavam em seis diferentes sílabas. O modo de jogar era simples: o pato conectava-se à panela e o bolo, à bota, ou seja, o jogo consistia em juntar palavras que iniciavam com sílabas de mesmo som e grafia. Com isso, ampliaram o vocabulário, compreenderam os sons do português e identificaram-nos em diferentes sílabas. A aquisição desse léxico auxiliaria na realização da tarefa seguinte.

Na aula, cabe destacar, participaram crianças e adultos, de 7 a 45 anos. As crianças, devidamente matriculadas em escolas brasileiras, jogaram no mesmo “time” de suas famílias. A noite foi de brincadeiras, risadas e debates sobre cada desenho. Muitas vezes, as crianças disseram a resposta correta aos adultos, uma vez que tiveram contato com tal objeto no ambiente escolar. “Isso é boliche, mãe!”, afirmou uma menina colombiana de 10 anos. A Figura 2 mostra as peças do jogo de dominó, que foi produzido, também, para a disciplina de graduação de Análise e Produção de Material Didático, o que dialoga com Tardif (2008), para quem, numa disciplina, aprender é conhecer; mas, numa prática, aprender é fazer e conhecer fazendo.

**Figura 2 – Dominó Silábico**



Fonte: Fotografia das Autoras.

Nas aulas seguintes, os migrantes conheceram poemas sobre autorretratos de autores como Juca Chaves, Cecília Meireles e Mário Quintana. Identificaram os estilos e a forma como as características eram trazidas e planejaram, em seguida, o que fariam sobre si mesmos e de que maneira. Por não terem o português brasileiro como sua língua materna e pelo tempo no Brasil de cada um ser diferente — alguns, há 18 anos e, outros, há 1 mês de residência no País —, alguns optaram por escrever o poema primeiro na língua que mais dominavam. Estes, quando passaram o

poema para o português, tiveram um processo de tradução livre, e não literal, que manteve a sonoridade e as rimas desejadas.

A Figura 3 mostra o resultado das produções de dois migrantes durante as oficinas.

**Figura 3 – Autorretratos Poéticos**

<p><b>MEUS SENTIMENTOS</b> Eu não sei se estou bem Mas estou contente por existir Eu vivi muitas experiências Eu não posso enumerá-las</p> <p>Todos os dias são uma passagem Eu aprendo a me tornar cada vez mais sábio Eu nasci em 1997 Eu queria contar os bons momentos Mas sequer encontrei sete</p> <p>Eu amo a vida e vou vivê-la Eu detesto álcool e nunca ficarei bêbado Eu faço um monte de esforço para me manter feliz É difícil de pronunciar o sobrenome Erinold Eu sou Pierre</p>	<p><b>TENHO ORGULHO DISSO</b> Eu vim tarde demais para um mundo muito velho Mas assumi a minha vinda</p> <p>Menina preta, de tamanho médio Estou orgulhosa de mim mesma Independente, calma, respeitadora, sentimental Estou orgulhosa de mim mesma</p> <p>Haitiana apesar dos rumores Estou sempre orgulhosa de mim mesma Mesmo que eu apegue para baixo Estou mais do que orgulhosa de mim mesma</p> <p>Vi a minha vida como um conto de fadas Porque assumi minha vinda Graças a Deus me ter criado assim Estou orgulhosa de mim</p>
---	---

Fonte: Acervo das Autoras.

Mantendo o teor indisciplinar, que é comum ao Projeto, a oficina de Língua Portuguesa posterior, em união à de Fotografia, produziu autorretratos fotográficos. Os migrantes puderam levar roupas e itens que acreditavam reforçar suas personalidades e gostos, e o resultado está sintetizado na Figura 4.

**Figura 4 – Autorretratos Fotográficos**



Fonte: Acervo das Autoras.

As atividades, centralizadas no que seriam as individualidades, foram expostas de forma conjunta, em uma união dos “eus”. Esse conjunto deu origem ao “Sarau Culturas do Mundo: Nós”, que expôs todas as produções do semestre, além de trazer a diversidade de cores, ritmos e sabores de cada país.

### 3.2 A criação de LAÇOS

Para o segundo sarau do ano, língua e sentimento foram valorizados novamente. O título que viria seria “Laços”, que traria à mente tanto os laços afetivos quanto os físicos, aqueles que são amarrados para decoração, uma vez que, metaforicamente, “nós” são sinônimos de união, de laços que se unem.

Assim, na primeira oficina após o sarau “NÓS”, algumas expressões foram apresentadas aos beneficiados. Entre elas, “dar corda”, “ficar na linha” e, o principal: “criar laços”. Depois do debate sobre expressões idiomáticas, o assunto foi outro, que logo se relacionaria aos laços: minicontos.

Uma série de minicontos, escolhidos a partir de Dantas (2015), foi mostrada para a turma, incitando uma análise sobre o que são minicontos. A turma chegou à conclusão de que são contos com poucas palavras, que podem ou não ter título e rimas e, nos exemplos debatidos, faziam referência a alguma temática – nesse momento, o assunto anterior voltou à tona: poderiam produzir minicontos sobre os laços afetivos que já criaram, expressando a intensidade das emoções que eles remetem.

As escritas impressionaram a professora e a bolsista do curso de Letras, que viram, nas palavras das crianças e dos adultos, fortes vínculos em poucas palavras. Para o participante natural da Venezuela, de nove anos, o laço que o marcou foi com seu *hamster*, que havia falecido. A mãe do menino falou sobre o período da gestação e sobre como havia criado um laço com ele enquanto ainda estava em sua barriga. Um homem turco falou sobre o laço que criou com a sociedade brasileira, que o recebeu com carisma.

O trabalho não havia terminado por aí. Após a produção dos minicontos, receberam outro desafio: com o material disponível – tecidos, fitas, grampos, folhas e cola – deveriam criar laços físicos, que decorassem os laços afetivos descritos. Laços grandes, pequenos, de uma só cor e coloridos foram grampeados às produções escritas. A Figura 5 mostra duas criações selecionadas.

**Figura 5 – Minicontos e Laços**



Fonte: Acervo das Autoras.

A menina de sete anos conta que, apesar da dificuldade de deixar seu país de origem, a recepção brasileira iluminou os momentos complicados pelos quais passava. Assim, sua produção conta: “tem chuva, muita chuva, mas sempre vem o sol.” Já uma mulher venezuelana quis falar sobre a sua família, e escreveu: “Eu tenho um laço forte com pessoas que não conheço.... como? Genealogia.”

Assim como aconteceu no semestre anterior, os trabalhos foram expostos no sarau, que teve como título “Culturas do Mundo: Laços”, em uma noite onde alunos da graduação com horas práticas propuseram o jogo de brincadeiras brasileiras a todos e crianças do quarto ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal enviaram cartas aos beneficiados, em um jogo de “amigo secreto brasileiro”. A cada carta aberta e lida, o sorriso estampado no rosto; eram cartas de boas-vindas, imbuídas de carinho, com palavras de afeto e gratidão escritas por crianças, o que renova a esperança de integração dos migrantes e refugiados à comunidade e diminuição do racismo e da xenofobia.

Na Figura 6, é possível ver as cartas expostas durante o sarau.

**Figura 6 – Cartas durante o Sarau**



Fonte: Acervo das Autoras.

#### 4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante as oficinas que aconteceram em 2019, foram estudados gêneros textuais, bem como aspectos morfológicos – adjetivos, substantivos concretos, tempos e modos verbais – e outras questões linguísticas, valorizando o conhecimento de mundo que os migrantes levaram para as aulas e seus sentimentos e identidade, em que a língua, de fato, acolhe. Da mesma forma, o projeto segue possibilitando a acadêmicos do Curso de Letras, a partir da vivência extensionista, o seu desenvolvimento docente.

Segundo Santos, Silva e Oliveira (2015, p. 4653), “a aproximação do professor em formação com o ambiente real da sala de aula pode vir a construir um processo de formação de professores mais sólido, íntegro e que acompanhe as mudanças sociais que envolvem as gerações.”

Relatos trazidos pelos migrantes beneficiados pelo Projeto afirmam que as vivências e oficinas foram fatores relevantes para a inserção no Brasil e, inclusive, para as conquistas pessoais de cada um, como iniciativas empresariais, conclusão de estudos e vagas de emprego, com argumentos que sustentam a necessidade de se saber a língua e a cultura do local em que se está inserido — processos desenvolvidos no CEDUCA DH — para que seja possível o conhecimento acerca dos direitos e deveres dos agentes cidadãos, bem como o progresso individual. Ademais, vivências como a troca de cartas entre crianças de uma escola da cidade e os migrantes beneficiados abrem a possibilidade de contrariar estereótipos negativos muitas vezes vinculados à imagem do migrante/refugiado, contribuindo, também, para a efetivação de políticas públicas voltadas a essa população.

Da mesma forma, considerando a inserção dos filhos de migrantes e refugiados em escolas da região de abrangência da Universidade Feevale, professores do Projeto estão desenvolvendo trabalho de assessoria pedagógica a escolas e redes de ensino, na busca por uma sociedade mais equânime e empática. Além disso, a vivência extensionista originou diversas pesquisas, dentre elas uma que trata sobre interferências interlinguísticas da língua materna na aquisição do português brasileiro, que está em desenvolvimento e desafiando os acadêmicos na construção de novas aprendizagens a partir de situações e desafios concretos de ensino.

Por fim, cabe considerar que, como Projeto de Extensão, suas atividades são anualmente avaliadas pela comunidade, em especial pelos beneficiados, que o consideram essencial na sua inserção social e na busca por seus direitos nesse novo lugar que, aos poucos, vai se tornando lar.

## REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: HUCITEC, 1999.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BROLEZZI, A. C. Empatia na relação aluno/professor/conhecimento. **Encontro: Revista de Psicologia**, Santo André, Centro Universitário de Santo André, v. 17, n. 27, p. 123-131, 2014.
- BUORS, P.; LENTZ, F. Les littéracies multiples: un cadre de référence pour penser l'intervention pédagogique en milieu francophone minoritaire. **Cahiers Franco-Canadiens de l'Ouest**, vol. 21, n. 1-2, p. 127-150. Presses Universitaires de Saint Boniface, 2009.
- COGO, D.; BADET, M. **Guia das Migrações Transnacionais e Diversidade Cultural para Comunicadores – Migrantes no Brasil**. Bellaterra: InCom-UAB/IHU, 2013.
- DANTAS, C. S. B. **Minicontos: uma prática de letramento emergente na escola**. 130f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - Profletras/CN) - Centro de Ensino Superior do Seridó - CERES, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.
- FARENA, M. N. F. C. Algumas notas sobre direitos humanos e migrantes. **Jura Gentium: Rivista di filosofia del diritto internazionale e del la politica globale**, ISSN 1826-8269, 2008. Disponível em: <https://www.juragentium.org/topics/migrant/pt/ferretti.htm>. Acesso em: 20 maio 2020.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- MANCHUR, J.; SURIANI, A. L. A.; CUNHA, M. C. A contribuição de projetos de extensão na formação profissional de graduandos de licenciaturas. **Revista Conexão UEPG**, Ponta Grossa, v. 9, n. 2, 2013.
- ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES. (2013). Informe sobre las migraciones en el mundo 2013 - el bienestar de los migrantes y el desarrollo. Disponível em: [http://publications.iom.int/bookstore/index.php?main\\_page=product\\_info&cPath=37&products\\_id=1019&zenid=3piouecbtuhq3lm9ol43qllvc4](http://publications.iom.int/bookstore/index.php?main_page=product_info&cPath=37&products_id=1019&zenid=3piouecbtuhq3lm9ol43qllvc4). Acesso em: 03 out. 2021.
- SILVA, A. R. da. **A Contribuição da extensão na formação do estudante universitário**. Brasília. 2010. 96 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília. Brasília: UCB. 2010.
- SANTOS, C. A. de O.; SILVA, C. C. de F.; OLIVEIRA, A. B. C. M. de. Formação de professores: o desafio da prática. **Formação de professores: contextos, sentidos e práticas**, [s. l.], 2015. DOI ISSN 2176-1396. Disponível em: [https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23961\\_13445.pdf](https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2017/23961_13445.pdf). Acesso em: 13 jun. 2020.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.