

Desafios e possibilidades no ensino de Português como Língua de Acolhimento com refugiados e migrantes no ensino remoto

Josiane Andrade Militão¹

Sarah Gabriela Lima de Carvalho²

RESUMO

O presente trabalho apresenta um relato de uma experiência no Projeto LER, de ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) com refugiados e migrantes, na modalidade remota, de 2021 a 2022. O projeto concretiza-se em uma comunidade intercultural de aprendizagem cujo objetivo é promover a emancipação e a autonomia dos participantes como cidadãos que, de fato, possam exercer seus direitos e a sua cidadania em terra estrangeira. Neste estudo, faremos uma reflexão em que pontuamos que parte da emancipação social se relaciona com a atuação e o domínio das tecnologias digitais, já que, na contemporaneidade, e, especialmente pelo contexto de isolamento social, em 2020 e 2021, devido à COVID-19, muitos processos laborais, estudantis, documentais e informacionais se deram por meio delas. Nesse contexto, o manuseio e domínio das ferramentas *on-line* e da *internet* tornam-se absolutamente necessários. Face a esses desafios, tornou-se necessária a elaboração de atividades, nos princípios pedagógicos propostos por Paulo Freire (1987), norteadores do Projeto LER, que pudessem contribuir para o aprendizado da Língua Portuguesa e para o letramento digital — à luz de Ribeiro e Coscarelli (2015). Essas atividades se mostraram relevantes para que os participantes do projeto aprimorassem suas habilidades de leitura, escrita, fala e escuta na Língua Portuguesa, como também importantes ferramentas de apoio ao trabalho de outros educadores da comunidade.

Palavras-chave: PLAc. Imigração. Refúgio. Ensino remoto.

Challenges and possibilities in teaching Portuguese as a Host Language with refugees and immigrants in remote education

ABSTRACT

The present work presents an account of an experience in Projeto LER, with the teaching of Portuguese as a Host Language (PLAc) with refugees and immigrants in the remote modality from 2021 to 2022. The project takes place in an intercultural learning community whose objective is to promote the emancipation and autonomy of participants as citizens who can exercise their rights and citizenship in another country. In this study, we will reflect in which we point out that part of social emancipation is related to the performance and mastery of digital technologies, since, in contemporary times, and especially in the context of social isolation due to COVID-19, many labor, student, documentary, and informational processes take place through digital technologies. In this context, the handling and mastery of online tools and the internet become necessary. Faced with these challenges, it became necessary to develop activities, based on the pedagogical principles proposed by Paulo Freire (1987), guiding the Projeto LER, which could contribute to the learning of Portuguese and digital literacy — in the light of Ribeiro and Coscarelli (2015). These activities proved to be relevant for project participants to improve their reading, writing, speaking, and listening skills in the Portuguese language, as well as important tools to support the work of other educators in the community.

Keywords: PLAc. Immigration. Refugee. Remote teaching.

¹ Docente do Curso de Letras da PUC Minas. Coordenadora do Projeto LER. E-mail: josiane@pucminas.br.

² Discente do Curso de Letras da PUC Minas. Educadora do Projeto LER. E-mail: sarahcarvalho591@gmail.com.

INTRODUÇÃO

Migrar é um direito que está previsto na Declaração Universal dos Direitos Humanos. Entretanto, tão importante quanto esse é o direito de que os sujeitos migrantes e refugiados sejam acolhidos em termos sociais e civilizatórios para que alcancem sua autonomia social.

O Projeto LER — campo do nosso relato de experiência — é um projeto de extensão universitária do Programa de Pós-graduação em Letras, da PUC Minas, que se afilia à agenda internacional de defesa dos Direitos Humanos e da Cultura da Paz. Realiza-se, desde a sua origem, em uma estreita parceria com o Serviço Jesuíta a Migrantes e Refugiados (SJMR). As práticas no universo do projeto são baseadas em princípios e valores da Pedagogia de Paulo Freire e Célestin Freinet. O projeto oferece a acolhida com o objetivo principal de promover, por meio do ensino da Língua Portuguesa e da cultura brasileira, a emancipação e a autonomia desses sujeitos como cidadãos para que, de fato, possam exercer a sua cidadania no Brasil.

O Projeto LER, em sua origem, deu-se de maneira presencial, atendendo apenas aos moradores da cidade de Belo Horizonte. Conscientes do novo contexto que vivenciamos em decorrência da pandemia, causada pela COVID-19 a partir de março de 2020, tornou-se necessário que as relações e inter(ações) humanas ocorressem por meios digitais. Tal acontecimento ocasionou a migração das aulas do Projeto LER para a modalidade remota, portanto, foi preciso adequá-lo às novas formas de ensinar e aprender remotamente, adotando uma nova forma de aprendizagem via recursos digitais, o que possibilitou a oferta do curso para migrantes e refugiados situados em todo Brasil e, até mesmo, em outros países.

Tendo em vista as práticas educacionais no ambiente virtual, o objeto de estudo dessa experiência em campo é justamente a prática docente no ensino de PLAc na modalidade remota. O presente trabalho apresenta, portanto, uma ação realizada com o intuito de sinalizar os maiores desafios do ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) com refugiados e migrantes, vivenciados na modalidade remota, à luz da experiência do Projeto LER. A partir desse estudo, pretendemos contribuir, também, com atividades que podem ser realizadas no ensino remoto no contexto de PLAc, orientadas pelos preceitos metodológicos deixados por Paulo Freire, em Pedagogia do Oprimido (1987). Um aspecto desses preceitos, em especial, será aqui priorizado: os temas geradores.

Os objetivos deste trabalho, portanto, são apresentar os principais desafios e ganhos do ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) com refugiados e migrantes no Brasil, na modalidade remota, e também discutir as possibilidades que potencializam a prática de ensino *online* do PLAc, partindo de uma perspectiva do letramento digital. Para tal, relatamos nossas experiências

nas práticas de ensino na modalidade remota, como também a importância do letramento digital neste contexto.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

É necessário lembrarmos que a migração é um direito humano universal. Portanto, independentemente da necessidade que leva o ser humano a deixar o seu país de origem, é imprescindível que este sujeito seja acolhido e amparado com os recursos governamentais disponibilizados para esse fim, bem como por organizações voluntárias, projetos sociais e ações de extensão universitária que visam promover a emancipação social desses indivíduos — como é o objetivo do Projeto LER.

Consideramos importante desenhar, em primeiro lugar, o cenário que se apresenta em relação aos processos de migração no Brasil, a fim de compreender em que contexto se inserem os sujeitos participantes do projeto. Para isso, tomaremos como base os dados extraídos da sexta edição da publicação de “Refúgio em Números” (OBSERVATÓRIO DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS, 2021, p.16).

Tabela 1 – Número de solicitações de reconhecimento da condição de refugiado, por grupos de idade, segundo principais países de nacionalidade ou de residência habitual, Brasil/2020.

Principais Países	Menor que 15 anos	15 a 24 anos	25 a 39 anos	40 a 49 anos	50 a 59 anos	60 anos ou mais
VENEZUELA	5.880	4.307	4.443	1.490	817	448
HAITI	344	2.080	3.642	428	94	25
CUBA	130	166	677	240	120	14
CHINA	x	119	313	95	32	x
ANGOLA	65	76	161	41	15	x
BANGLADESH	x	106	175	33	x	x
NIGÉRIA	x	x	130	53	17	-
SENEGAL	-	39	142	25	x	x
COLÔMBIA	40	28	65	24	15	10
SÍRIA	13	46	41	x	x	12
OUTROS PAÍSES	178	285	770	218	76	38

Fonte: OBMigra, 2021.³

³ OBSERVATÓRIO DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS. **Refúgio em Números**. 6. Edição. Brasília, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/refugio-em-numeros>. Acesso em: 08 abr. 2022.

Conforme apontam os dados, a faixa etária pode ser observada como um dado relevante, pois como é possível analisar na tabela, a maioria dos sujeitos que solicitam a condição de refugiado no Brasil, grosso modo, são de indivíduos entre 15 e 49 anos de idade. Essa faixa etária diz muito sobre um possível contato diário com a tecnologia (fator importante para aulas no ensino remoto), já que a idade dos sujeitos que se encontram nessa situação pressupõe que eles estejam em contato com a tecnologia de forma muito assídua e imprescindível para a sua atuação social (para dados precisos, confira a pesquisa *TIC KIDS online Brasil*⁴). Dessa forma, podemos constatar que a necessidade de atividades que promovam o letramento digital é um dos fios condutores para que esses sujeitos atinjam a sua emancipação social e que possam assumir papéis sociais através do seu conhecimento e do letramento de textos multissemióticos que circulam na era digital, bem como no uso de ferramentas tecnológicas que lhes possibilitem a autonomia em diversos procedimentos da vida social *online*.

Já em relação à prática de ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc), é preciso ressaltar que estamos tratando, também, de política. O conceito de Português como Língua Adicional (PLA) abrange o PLAc, entretanto, o PLAc surge partindo do entendimento de que devemos levar em conta a subjetividade e as necessidades dos sujeitos que formam uma sociedade plural, sobretudo porque esta perspectiva destaca uma especificidade muito importante: o acolhimento.

O ensino de português para a acolhida é atrelado à política e, portanto, aos direitos, pois o sujeito que se submete à aprendizagem de uma nova língua por uma situação de migração humanitária, de refúgio ou de migração forçada, está muito distante do sujeito que aprende uma língua adicional porque simplesmente deseja. Sendo assim, a aprendizagem de uma nova língua, para tais sujeitos, é uma forma de emancipação social e atuação social. Nesse sentido, podemos destacar que o termo

PLAc (Português como Língua de Acolhimento) tem sido utilizado para fazer referência ao ensino do português para migrantes de crise (CLOCHARD, 2007) no Brasil. O uso dessa terminologia tem como objetivo evidenciar e visibilizar esse contexto de ensino, pesquisa e extensão, buscando fomentar o interesse por esse campo, bem como pela sua institucionalização, ainda bastante incipiente no país. Nesse sentido, em consonância com Lopez (2016;2018), ainda que a prática docente em PLAc possa se assemelhar, em alguns momentos, a outras realizadas na esfera do PLA, seus campos de atuação e pesquisa são distintos. Por isso a necessidade de ressaltá-la com uma denominação particular e, assim, sublinhá-la como uma especialidade, considerando o próprio ato político que usar tal designação representa. (MIRANDA; LOPES., 2019, p. 21).

⁴ CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil – *TIC Kids Online Brasil* 2021.

Como os encontros no Projeto LER, a partir de 2020, passaram a acontecer também na modalidade *online*, um outro conceito importante para levantarmos como referência é o de letramento digital. As atividades realizadas com os participantes do projeto estão sendo pensadas não somente em termos de acolhimento, mas também da promoção de atividades que promovam essa forma de letramento, já que, para o contexto virtual em que os encontros de partilha de práticas de leitura e escrita são realizados, este conceito nos é caro. Consideramos, para este trabalho, que letramento digital

são práticas sociais de leitura e produção de textos em ambientes digitais, isto é, uso de textos em ambientes propiciados pelo computador ou por dispositivos móveis, tais como celulares e tablets, em plataformas como e-mails, redes sociais na web, entre outras. (RIBEIRO; COSCARELLI, 2015, p.1).

As práticas sociais que englobam o letramento digital são importantes para compreendermos os desafios e as possibilidades do ensino de PLAc, até porque a nossa inter(ação) em campo é mediada por recursos tecnológicos. As formas de socialização e também de aprendizagem são no *ciberespaço*, pois

o Projeto LER estrutura-se com base na realização de atividades e estratégias de interação cotidiana, por exemplo, em páginas de redes sociais e grupos de *whatsapp*, de forma que os migrantes e refugiados que dele participam exerçam com liberdade o seu direito de sonhar, de imaginar e de “pavimentar” um caminho que lhes permita (re)afirmar os próprios valores, desejos e sonhos, na vida social que (re)constróem para si hoje, no país que os acolhe. (FLISTER, 2020, p. 64)

O fenômeno do deslocamento forçado gera mudanças nas mais diversas esferas (econômica, cultural, emocional), o que pode gerar um estado de insegurança. O enfrentamento dessas questões, em uma perspectiva acolhedora, dá-se, também, pela criação de tempos e espaços diversos de interação síncrona e assíncrona, presenciais ou mediadas pelos recursos digitais. A socialização no *WhatsApp*, por exemplo, é uma das formas de (re)conhecimento um dos outros, de (re)constituição identitária de si e do grupo, do desenvolvimento da noção de pertença a uma comunidade, já que, durante o tempo de isolamento social durante a pandemia, não era possível fazer contato físico. Essas formas de interação se dão por meio do envio de áudios, produção de texto e vídeos, que serão abordadas mais especificamente no decorrer do trabalho. Segundo Hall (2002, *apud* SANTANA, 2009),

A questão da identidade cultural está associada às mudanças provocadas pelos processos de globalização e por seus impactos, na medida em que, na cena contemporânea, nada mais consegue de manter estável, duradouro. Na perspectiva de Silva (2002) a identidade é concebida como produção simbólica, construída na relação com o outro, num processo

histórico e cultural e que estando relacionado ao passado nos permite entender o presente. As “identidades culturais” surgem, portanto, de nosso “pertencimento” ou identificações étnicas, raciais, lingüísticas, religiosas. (HALL, 2002, *apud* SANTANA, 2009, p. 1).

Além disso, o planejamento dos encontros está sempre pautado em conseguir, de alguma maneira, concentrar e usar os recursos tecnológicos a favor da aprendizagem. Como sabemos, o modelo remoto foi uma situação emergencial, mas que ocasionou o benefício de que migrantes e refugiados do país inteiro (Brasil) pudessem ter a oportunidade de aprender sobre a cultura brasileira e sobre a Língua Portuguesa de forma síncrona. Este benefício se tornou muito importante, tendo em vista que o Projeto LER passou a atuar em âmbito nacional, mesmo sendo oriundo de Belo Horizonte, Minas Gerais. Por isso, faz-se necessário repensar cada vez mais nossas práticas para aprimorá-las e para transitar para uma

educação digital em rede de qualidade. Mais do que a transferência de práticas presenciais urge agora criar modelos de aprendizagem virtuais que incorporem processos de desconstrução e que promovam ambientes de aprendizagem colaborativos e construtivistas nas plataformas escolhidas. (MOREIRA; HENRIQUES; BARROS, 2020, p. 352)

Para o modelo de encontros no Projeto LER, contamos com uma referência fundamental das nossas ações, pois os temas gerados nos encontros são os insumos para que sejam estruturados as atividades e os momentos de conversação. Esse fazer metodológico é trazido por Freire (1987), em seu livro “Pedagogia do Oprimido”, que reverbera em todas as nossas práticas. A emancipação e uma quebra de modelo tradicional de “aula” no Brasil são aplicadas à nossa prática de Extensão Universitária no Projeto. É a partir das subjetividades dos grupos de aprendizagem que se dão os temas, por meio do diálogo e do reconhecimento do outro como legítimo na situação.

Neste campo, os educadores e participantes ocupam lugar de aprendizagem, já que são em sua maioria educadores discentes da graduação de Letras e sujeitos adquirindo uma segunda língua. Freire (1987) contribui diretamente no que diz respeito ao modo como ensinamos PLAc:

É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação. O momento deste buscar é o que inaugura o diálogo da educação como prática da liberdade. É o momento em que se realiza a investigação do que chamamos de universo temático do povo ou o conjunto de seus **temas geradores**. (FREIRE, 1987, p. 62; grifos nossos).

Portanto, os temas geradores foram imprescindíveis para que a realização das atividades tivessem significado e pudessem dialogar com a intersubjetividade do grupo de aprendizagem intercultural.

3 METODOLOGIA

As partes apresentadas nesta seção serão a *descrição do universo do projeto e o como a implementação das ações* é realizada com o grupo de migrantes e refugiados nos encontros *online*, do período de 2021 a 2022.

O grupo de sujeitos deste estudo é formado por adultos em situação de refúgio ou deslocamento forçado (homens e mulheres), com idade entre 20 e 58 anos, participantes do Projeto LER. As nacionalidades são variadas: haitianos, venezuelanos, cubanos, indianos, peruanos e cubanos. A turma era de nível intermediário-avançado, o que é muito importante ser ressaltado, pois talvez as atividades aqui propostas não pudessem aplicadas para turmas de nível básico, já que os movimentos no *ciberespaço* foram e são pensados para um grupo de participantes que já estão em nível, pelo menos, intermediário na Língua Portuguesa (para entender os comandos, por exemplo). Além disso, todas as atividades elaboradas são predominantemente marcadas por princípios da pedagogia de Paulo Freire, já que todas elas estruturadas a partir dos temas geradores.

Freire (1987), explica que a educação implica

numa metodologia que não pode contradizer a dialogicidade da educação libertadora. Daí que seja igualmente dialógica. Daí que, conscientizadora também, proporcione, ao mesmo tempo, a apreensão dos “temas geradores” e a tomada de consciência dos indivíduos em torno dos mesmos. (FREIRE, 1987, p. 63)

A cada encontro, através do diálogo e dos temas gerados, por eles mesmos, estrutura-se, portanto, um planejamento que, contemplando e valorizando as subjetividades e as especificidades da turma, aborde as questões necessárias ao desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita em Língua Portuguesa. A partir desse diálogo e da escuta atenta nos encontros de conversação, é preciso posteriormente pensar e elaborar atividades que estejam fundamentadas neste princípio caro de Freire, como também para contemplar ações de letramento digital.

Todas os encontros do Projeto LER são estruturados em três momentos: i) acolhimento; ii) engajamento e iii) avaliação. Essa tríade, conduzida pelos nossos valores metodológicos podem ser descritas, respectivamente: i) momento de acolhida, buscar a construção de um ambiente seguro e confortável para a prática oral dos participantes sempre através de perguntas ou dinâmicas que acolhe a cada um individualmente, como também como grupo; ii) o momento do engajamento é elaborado a partir dos temas geradores, podendo contemplar questões diversas (sempre ligadas à cultura brasileira e à Língua Portuguesa), a estruturação fica passível de cada educador estruturar o encontro de conversação de forma que a aula seja um “círculo” em que todos falam e participam efetivamente

(todas as falas são importantes) e iii) momento em que os participantes avaliam o encontro com suas percepções e também sugerem ações futuras.

A aprendizagem mútua é um dos pilares da nossa inter(ação), pois à medida que nós, educadores, buscamos formas de aplicar o PLAc, os participantes também nos ensinam a melhorarmos essa prática, como também nos ensinam sobre questões humanas e interculturais. A troca é rica e muito importante para o fortalecimento da comunidade intercultural de aprendizagem.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Pensar o contexto digital é, também, pensar em articulações metodológicas para que o ensino e a aprendizagem sejam, de fato, efetivos. Por isso, foi preciso promover atividades que favorecessem o letramento digital e que, igualmente, contribuíssem para a aquisição da nova língua. Outro fator importante, pensando no contexto de um encontro de conversação, é que os participantes realmente sejam usuários da língua durante os encontros *online*. Além disso, a promoção de atividades em grupo também contribuiu para que o engajamento e a interação sociocultural entre os participantes praticassem o acolhimento interno entre eles, além de conhecerem e se (re)conhecerem uns nos outros, praticando a Língua Portuguesa. Sendo assim, uma das atividades propostas, que pretende cumprir os propósitos das articulações metodológicas, deu-se por um tema gerador: “expressões idiomáticas”. Esse tema foi gerado durante um dos encontros com o grupo de participantes do Projeto LER, já que, por ocuparem o lugar de estrangeiros no Brasil, preocupam-se em se aproximar da cultura e aprender expressões idiomáticas para inserir em seu repertório linguístico e, sobretudo, cultural.

Anteriormente à atividade proposta, discutiu-se, em um encontro, a importância das expressões culturais para o entendimento e funcionamento de uma cultura e, em seguida, foi apresentada aos alunos uma série de expressões idiomáticas, acompanhadas de explicações da nossa parte, educadores. Também foi exposto o modo de construir uma narrativa. No encontro seguinte, apresentou-se a proposta da atividade para ser realizada de maneira síncrona, pelo *Google Meet*. O encontro teve duração de 1 hora e 30 minutos.

Trata-se de um encontro em que se promove um ambiente favorável para desenvolver as habilidades de oralidade e escrita, habilidades digitais e trabalho em grupo: uma narrativa coletiva. No quadro 1 a seguir, encontra-se a descrição do planejamento e execução do encontro:

Quadro 1 – Planejamento e execução do encontro *online*

Acolhimento	Engajamento	Avaliação
30 minutos	45 minutos	15 minutos
<ul style="list-style-type: none"> • Dar boas-vindas ao encontro que se inicia. • Perguntar como foi a semana dos alunos pedindo para, se possível, utilizar uma expressão idiomática para definir alguma situação que passaram. • Apresentar a dinâmica da aula para o momento de engajamento: i) Separar os alunos em dois grupos (gerar dois links no Google Meet.); ii) cada grupo irá pensar em uma cena narrativa, de acordo com a sua criatividade e suas intersubjetividades e, a partir daí, fazer uso das expressões idiomáticas aprendidas para serem inseridas na narrativa; iii) os alunos devem migrar para os links e determinar que um líder digite a história em um documento a ser compartilhado com a turma ao final do encontro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Momento em que os alunos estarão em grupo e desenvolverão a narrativa coletiva. O grupo escolherá um representante para escrever a situação a ser narrada e, também, para contar aos colegas, ao final da atividade, a história criada. 	<ul style="list-style-type: none"> • Retornar ao link inicial da aula para compartilhar a história de cada grupo e falar sobre a experiência.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Pôde-se perceber que os desafios do ensino do PLAc, com este grupo de estudantes, deram-se pela impessoalidade que o ambiente digital propicia, isto é, as câmeras e os microfones desligados no momento da interação do grupo comprometem o engajamento entre os participantes, já que não há reconhecimento e contato visual ou verbal.

Um dos maiores desafios, sem dúvidas, é o distanciamento físico, uma vez que objetivamos criar senso de coletividade em uma tarefa em grupo e *online*. Nota-se que, para que esse fator seja amenizado, a presença de um mediador (educador) em cada um dos grupos é importante, uma vez que o mediador pode intervir de maneira a contribuir para que o grupo se manifeste.

Outro desafio visível durante essas atividades está posto na comunicação efetiva (compreensão e verbalização das ideias), pois, na interlândia, ainda há traços muito evidentes da língua materna do falante. Como o grupo é múltiplo em culturas, torna-se de difícil a compreensão quando o sujeito que toma a palavra não se expressa de maneira que o grupo compreenda. Em contrapartida, há, também, nesse sentido, a possibilidade de que os integrantes do grupo de aprendizagem reflitam, posteriormente, sobre a forma de acolher uns aos outros, pois todos estão na mesma situação em termos de aprender uma nova língua, como também estão constantemente

vivendo desafios em seus locais de trabalhos, aprendendo a conviver e desenvolver tarefas em grupos e essa experiência contribui para que tais habilidades interpessoais e a empatia sejam trabalhadas.

Além disso, a falta de letramento digital também pode ocasionar em desafios para tal atividade, pois alguns alunos não apreenderam o ambiente digital como um ambiente possível para movimentação, ou seja, um ambiente que possibilite o deslocamento de um espaço para outro — de uma reunião *online* para outra reunião *online*, de um grupo para outro grupo. Embora, em termos tecnológicos, seja simples clicar em um *link* para ser transferido para outra sala de reunião *online*, este acaba sendo um passo difícil para alguns participantes. Neste momento, uma situação-limite nos conduz, naturalmente, a uma atitude empática: o acolhimento entre os pares e o acolhimento do educador com o aluno. O acolhimento do educador com o aluno precisa, sobretudo, mostrar o caminho, em uma instrução individualizada com cada aluno que enfrentou tais desafios, a fim de promover o letramento digital por meio de um guia dos passos a serem realizados para execução da atividade.

A próxima atividade foi realizada, pelos participantes do projeto, de maneira assíncrona, pois trata-se de uma produção midiática que seria postada na plataforma usual em que as atividades assíncronas são realizadas: Canvas — ambiente virtual de aprendizagem da PUC Minas. Em um dos encontros, foi apresentado aos alunos um pouco sobre a cultura brasileira. Nós, educadores, apresentamos aos alunos aspectos culturais do nosso estado, refletindo sobre as tradições, as comidas típicas e a historicidade da região em formato de *Slide Show*, contendo imagens, trechos de textos, *etc.*

É importante ressaltar que esse momento não é meramente expositivo, pois o educador sempre medeia a apresentação, a fim de reconhecer o valor do conhecimento e da cultura do outro, promovendo o diálogo com e entre os participantes. Em seguida, dividimos os participantes em grupo, por nacionalidade e solicitamos que produzissem um material midiático a ser apresentado no encontro *online* semanal. Foram apresentados aspectos culturais e históricos da cultura materna de cada um dos países representados no grupo.

O intuito dessa atividade é que, usando a Língua Portuguesa durante a apresentação, a identidade e a memória sejam trazidas para uma troca dialógica no grupo intercultural de forma a valorizar e reforçar as raízes, como também de (re)conhecermos uns aos outros, aprendendo, juntos, sobre a cultura de cada país de origem dos migrantes. Além disso, outro objetivo é possibilitar o letramento digital, já que os participantes devem usar a criatividade para produzirem, por meio dos recursos midiáticos disponíveis, uma apresentação que poderia ser um vídeo, um *Slide Show*, uma navegação pela *internet* durante a apresentação selecionando sites ou imagens que sejam interessantes, *etc.* A seguir, a descrição da atividade:

Quadro 2 – Descrição da atividade sobre cultura materna

- Queremos conhecer a riqueza cultural de cada nacionalidade representada em nosso grupo de aprendizagem!
- Vocês irão reunir em grupos com um critério: o grupo deve ser formado por pessoas da mesma nacionalidade.
- Em grupo, vocês irão produzir uma apresentação, utilizando um recurso midiático da preferência de vocês, que será apoio para uma apresentação oral em Língua Portuguesa.
- Organizem-se para uma apresentação de 30 minutos.

Fonte: Elaborado pelas autoras, 2022.

Essa atividade foi realizada com duas turmas distintas e em períodos distintos. Vamos, neste trabalho, denominá-las “turma 1” e “turma 2”. Na turma 1, o grupo era menor, contendo apenas 8 participantes. Já na turma dois, o número de participantes era de 25 alunos.

O resultado a que chegamos é que, com a turma 2, a organização e efetividade da apresentação ficou mais comprometida por razões relacionais, já que os grupos, mesmo sendo de pessoas que falam o mesmo idioma e compartilham a mesma nacionalidade, acabam não entrando em uma harmonia plena. Inferimos que há múltiplos motivos para isso, mas, sem dúvidas, o maior desafio está na falta de relacionamento pessoal, face a face.

Já na turma 1, não foi possível, ao final, dividir os alunos em grupo, pois como eram poucos alunos, cada um apresentou individualmente e a apresentação fluiu de uma maneira excepcional. Percebe-se, portanto, que a interação *online* é potencialmente desafiadora, pois cada um preserva a sua subjetividade e compartilha poucos momentos uns com os outros, não criam vínculos e senso de coletividade.

Ao mesmo tempo, atividades em grupo, como ocorreu na turma 2, permite um ambiente coletivo para que essas barreiras do *ciberespaço* sejam quebradas. A possibilidade para esse cenário, especialmente nessa atividade, é de produções ricas dos materiais para apresentação, assim como a apresentação oral. Nenhum participante ofereceu resistência à produção de um material midiático, e os que tiveram dúvida recorreram aos educadores para obterem ajuda, ocasionando um momento de aprendizagem e letramento digital. O simples fato de serem eles, os migrantes, os que compartilham a tela no *Google Meet* já promove, também, a autonomia e protagonismo na sua própria exposição. Dos resultados dessa atividade, avaliamos como uma atividade que tem potencial para desenvolver e aguçar a curiosidade, o capricho e o compromisso com produção de materiais midiáticos: vídeos com edição, *Slide Show* etc.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi analisar os principais ganhos e os principais desafios do ensino de Língua Portuguesa como língua de acolhimento para sujeitos em situação de refúgio e migração, mediado pelos recursos digitais. Percebe-se que o desafio nasce juntamente com a possibilidade, pois ambos são decorrentes do mesmo fator: o ensino remoto, ou seja, a necessidade de incluir a tecnologia na rotina de aprendizagem.

Foi possível averiguar, ainda, que as atividades propostas que movimentam o *ciberespaço* podem acarretar em experiências potencialmente enriquecedoras. As práticas que aproveitam melhor os recursos digitais, e que promovem a aprendizagem da Língua Portuguesa, acarretam habilidades de letramento digital e, sobretudo, na prática oral da língua, durante a socialização e no (re)conhecimento do outro como legítimo, já que as atividades foram planejadas como práticas de leitura e escrita que colaboram para o fortalecimento de uma comunidade intercultural de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- MIRANDA, Y. C.; LOPEZ, A. P. Considerações sobre a formação de professores no contexto de ensino de português como língua de acolhimento. *In: FERREIRA et al. (org.). Língua de acolhimento: experiências no Brasil e no mundo*. Belo Horizonte: Mosaico Produção Editorial, 2019. p. 17-39.
- MOREIRA, J; HENRIQUE, S; BARROS, D. Transitando de um ensino remoto emergencial para uma educação digital em rede, em tempos de pandemia. **Dialogia**, São Paulo, n. 34, p. 351-364, jan./abr. 2020.
- RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V. Letramento Digital. *In: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para alfabetizadores*. Centro de Alfabetização e Letramento (CEALE). Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. ISBN: 978-85-8007-079-8. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/letramento-digital>. Acesso em: 11 abr. 2022.
- OBSERVATÓRIO DAS MIGRAÇÕES INTERNACIONAIS. **Refúgio em Números**. 6. Edição. Brasília, DF: OBMigra, 2021. Disponível em: <https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/refugio-em-numeros>. Acesso em: 08 abr. 2022.