

Desafios e estratégias para a elaboração de materiais didáticos para o ensino de Português como Língua Adicional (PLA)

RESUMO

Helena Regina Esteves de Camargo
hncamrgo@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-3963-8760>
Universidade Federal da Bahia (UFBA), Salvador, Bahia, Brasil

Natalia Maria Gomes Puchalski
nataliapuchalski@alunos.utfpr.edu.br
<https://orcid.org/0009-0004-6143-0466>
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Curitiba, Paraná, Brasil

Samira Abdel Jalil
samirajalil@utfpr.edu.br
<https://orcid.org/0000-0002-2335-3269>
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), Curitiba, Paraná, Brasil

O aumento dos fluxos migratórios internacionais para o Brasil tem ampliado os debates no campo educacional, especialmente sobre o ensino de Português como Língua Adicional (PLA), demandando, por exemplo, a elaboração de materiais didáticos capazes de atender a população migrante. Com o objetivo de refletir sobre os desafios e estratégias envolvidos nesse processo e como parte das ações do projeto de pesquisa “Educação, infância e migrações em Curitiba: um retrato” (Universidade Tecnológica Federal do Paraná – UTFPR), realizou-se uma entrevista semiestruturada com a professora Helena Regina Esteves de Camargo, especialista em Linguística Aplicada e ensino de PLA. A entrevista contemplou a distinção entre as siglas PLE (Português como Língua Estrangeira), PLA (Português como Língua Adicional) e PLAC (Português como Língua de Acolhimento), a contribuição das pesquisas sobre migração para compreender perfis socioculturais e educacionais, e a necessidade de práticas pedagógicas que considerem diversidade cultural, gênero e níveis de escolarização. Entre os pontos ressaltados, destacam-se a relevância de políticas públicas que sustentem o acolhimento linguístico, as particularidades da produção de materiais multinível e a importância de uma abordagem plurilíngue e intercultural. Conclui-se que o ensino de PLA deve articular aspectos linguísticos, culturais e sociais, promovendo não apenas a aprendizagem da língua, mas também a integração e o reconhecimento da diversidade dos aprendizes.

PALAVRAS-CHAVE: Português como Língua Adicional. Materiais didáticos. Acolhimento linguístico.

Helena Regina Esteves de Camargo é graduada em Letras (2002) e possui mestrado (2014) e doutorado (2019) em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), com foco em multiculturalismo, educação bilíngue e Português como Língua Adicional (PLA). Atualmente, é professora da Universidade Federal da Bahia (UFBA), onde leciona disciplinas da Licenciatura em Português Língua Estrangeira – PLE. Além disso, é aplicadora da parte oral do exame para obtenção do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras).

Camargo é pesquisadora do Observatório das Migrações em São Paulo e participa de grupos de pesquisa relacionados à cultura, identidade e ao ensino de PLA, como o “Vozes na Escola: cultura e identidade em cenários sociolinguisticamente complexos” e “IndisciPLAr: Português como Língua Adicional em uma Perspectiva Indisciplinar”. Co-coordenou o projeto “PertenSer: Construção de Interculturalidades com Crianças Migrantes” e contribuiu na elaboração de materiais didáticos na coleção “Vamos Junto(a)s! Curso de Português como Língua de Acolhimento”.

Nesta entrevista, o foco da discussão se dá na relação entre o ensino da língua portuguesa e os movimentos migratórios para o Brasil, abordando desafios e estratégias para a inclusão educacional de migrantes, com destaque para a produção de materiais didáticos que atendam à diversidade linguística e cultural desses alunos.

Entrevistadora – Professora Helena, antes de começarmos, gostaria de destacar um ponto importante: a distinção entre algumas siglas regularmente utilizadas quando falamos do ensino da língua portuguesa, como PLE (Português como Língua Estrangeira), PLA (Português como Língua Adicional) e PLAc (Português como Língua de Acolhimento). Muitas vezes, professores em formação ou que até mesmo já atuam há algum tempo não estão familiarizados com esses conceitos. Então, poderia explicar como essas siglas se diferenciam e qual é a importância de compreendê-las para a prática educacional?

Camargo – O PLA significa Português como Língua Adicional, enquanto o PLE refere-se ao Português como Língua Estrangeira. Essa distinção baseia-se em estudos como os de Leffa (2016), que explicam que a língua estrangeira é aquela ensinada em um contexto educacional em que não é parte das práticas sociais da comunidade. No Brasil, por exemplo, o inglês é considerado uma língua estrangeira, pois não faz parte do cotidiano social nem é reconhecida como oficial.

Por outro lado, a língua adicional é ensinada em um contexto educacional, mas também está presente nas práticas sociais da comunidade. Um exemplo no Brasil seria o caso de indígenas aprendendo português: embora o português seja a língua oficial, ele não é a língua nativa dessas comunidades. O mesmo ocorre com migrantes que vêm ao Brasil e aprendem português. Apesar de ser a língua da sociedade, ela é objeto de ensino. O termo “língua adicional” é preferido pelo grupo de estudos ao qual pertenço, pois reflete melhor o contexto plurilíngue em

que o aprendizado se dá. Ao se apropriar de uma língua, o aprendiz a integra ao seu repertório comunicativo, tornando-a parte de sua identidade linguística.

O PLAc é uma forma específica de português ensinado como língua adicional em contextos de migração de crise. É fundamental entender o que é migração de crise: trata-se de movimentos migratórios provocados por situações como perseguições políticas, guerras, desastres ambientais – como no caso do Haiti – ou mesmo desigualdades econômicas e sociais que retiram das pessoas condições dignas de vida, como emprego, educação e saúde. Clochard (2007) e Simon (1995) chamam os migrantes que deixam seus países devido a uma crise de qualquer natureza de migrantes de crise, anulando a diferenciação entre migrante e refugiado. Baeninger e Peres (2017), ao contextualizarem as migrações Sul-Sul, expandem esse conceito apontando para o caráter bilateral da crise, uma vez que esses migrantes também enfrentam uma crise no país de destino. No caso do Brasil, a crise se materializa na ausência ou ingerência de políticas de acolhimento (Bizon; Camargo, 2018). Essa conceituação é importante por destacar que migrantes de crise dependem de políticas públicas para saúde, educação e assistência social.

Diferentemente de expatriados ou intercambistas, que podem contar com o suporte de outras instituições, como universidades e empresas, os migrantes de crise contam com o Poder Público para auxiliá-los a exercer sua cidadania no novo país e, portanto, são demandantes de políticas públicas. Por isso, o PLAc não se limita ao ensino da língua, mas também abrange aspectos como direitos e inclusão cidadã em suas temáticas. Essa abordagem é essencial para promover a inserção dessas pessoas na sociedade brasileira. Além disso, como se trata do contexto de migração de crise, entendo que o PLAc deva ser compreendido, antes de ser uma ramificação do ensino de Português como Língua Adicional (PLA), como política pública e, nesse sentido, ele é parte de um programa de acolhimento elaborado para atingir objetivos mais amplos do que apenas ensinar a língua oficial, visando à reterritorialização dos migrantes. O que quero dizer com isso é que, para poder trabalhar para seu sustento e de sua família, investir em sua educação, morar com dignidade, gozar de atividades de lazer e cultura, enfim, exercer algum domínio sobre o território, a língua é um fator importante para o migrante de crise, mas não é o único. Por isso, o PLAc deve estar associado a uma política pública de acolhimento que englobe também serviços de tradução social e interpretação comunitária, de informação e atendimento nas línguas dos migrantes e oferecidos por profissionais sensibilizados para as diferenças culturais, legislação que os proteja de abusos, racismo e xenofobia, currículo que preveja a educação intercultural para além da celebração das danças, comidas e vestimentas, entre outras ações necessárias. Sendo política pública, a profa. Ana Cecília Bizon e eu temos pensado que o PLAc não pode se efetivar por si só, precisando estar sempre em conexão com o público, por exemplo, por meio de possíveis parcerias com o Ministério Público do Trabalho e as Secretarias de Educação e de Direitos Humanos, como a profa. Ana Cecília e seu Grupo de Acolhimento em Línguas – GAL, na Unicamp, já vêm estabelecendo.

Entrevistadora – Considerando os atuais fluxos migratórios para o Brasil, de que forma as pesquisas na área de migrações internacionais contribuem para a compreensão e acomodação desses fluxos na sala de aula de PLA para migrantes?

Camargo – É importante haver pesquisas sobre fluxos migratórios e, na Linguística Aplicada, pensarmos sobre o ensino de português para essas populações. Essas pesquisas geralmente mostram informações relevantes, como as idades dos migrantes, seus propósitos, a formação escolar e onde estão localizados. Normalmente, os migrantes formam redes e tendem a se concentrar em determinados locais, agrupando-se por nacionalidade.

Além disso, essas pesquisas ajudam a identificar questões cruciais para o planejamento educacional. Um exemplo importante é a alfabetização: frequentemente, ao ensinar português para migrantes adultos, pressupomos que sejam alfabetizados, mas muitos não são. Dessa maneira, compreender o nível de escolaridade é essencial para desenvolver políticas públicas e pensar na organização das salas de aula, nos materiais didáticos e nas práticas pedagógicas.

Também devemos pensar que, para atuar na área de PLAC, pode ser necessário integrar conhecimentos da pedagogia, especialmente relacionados à alfabetização.

Outro aspecto relevante é o impacto das questões culturais e de gênero. Por exemplo, é necessário considerar se há mais homens ou mulheres entre os migrantes, pois isso influencia a composição das turmas. No caso de migrantes muçulmanos, as mulheres geralmente não devem estar na mesma sala que os homens. Além disso, homens muçulmanos não podem tocar mulheres que não sejam de sua família, o que torna a organização das aulas ainda mais desafiadora. Esses elementos culturais e sociais precisam ser incorporados ao planejamento para criar um ambiente inclusivo e respeitoso.

Entrevistadora – Em seu artigo com a professora Ana Cecília Cossi Bizon, presente no livro Migrações Sul-Sul¹, vocês comentam sobre a importância do acolhimento linguístico no contexto educacional para migrantes. Você poderia compartilhar sua visão sobre como o acolhimento linguístico pode se realizar nas práticas educacionais?

Camargo – Sim, esse termo “acolhimento em línguas” foi inspirado pela dissertação de Renata Anunciação², que fez uma pesquisa com haitianos e sírios no CELIN da UFPR. Ela explicou que o termo “língua de acolhimento” pode ser um pouco equivocado, pois nem sempre a língua que acolhe é o português. Inicialmente, e muitas vezes, a língua que acolhe é a língua do próprio migrante. Por isso, pensamos em substituir o conceito de “língua de acolhimento” por “acolhimento em línguas”, considerando que, antes de o migrante aprender o português, ele já possui necessidades linguísticas que envolvem práticas sociais. Essas práticas não poderão ser realizadas em português por parte do migrante, já que aprender uma língua leva tempo.

Além disso, se considerarmos que o governo brasileiro ainda não reconhece o ensino de português como um direito do migrante, nem como uma obrigação do Estado, a situação se complica. As políticas linguísticas ainda não estão completamente consolidadas. O acolhimento em línguas, então, envolve prover para o migrante as informações necessárias por meio de tradução e interpretação.

Pensando também nas escolas, especialmente na educação básica, que receberão crianças e adolescentes migrantes, algumas ações podem ser implementadas para acolher esses alunos em suas línguas. Isso inclui a colocação

de placas em diferentes línguas, placas com imagens, promover a leitura de histórias das culturas dos migrantes, permitir que essas culturas sejam compartilhadas com todos. Também podemos utilizar intérpretes comunitários e tradutores sociais para resolver questões emergenciais. Por exemplo, se uma família haitiana deseja matricular seu filho em uma creche, é necessário que haja alguém para intermediar a conversa, explicando como funciona o sistema de creches no Brasil, o que é necessário para a matrícula, como cuidar da criança, entre outras informações.

Entrevistadora – A coleção “Vamos Juntos(as)! Curso de Português como Língua de Acolhimento”³ foi lançada em 2020, pelo Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó” (NEPO) da UNICAMP em parceria com o Ministério Público do Trabalho de São Paulo. Nesse ano, foi publicado o volume “Trabalhando e Estudando”, no qual você esteve envolvida no desenvolvimento. Poderia contar como surgiu o projeto e como foi sua participação nele?

Camargo – O projeto surgiu de uma demanda do Ministério Público do Trabalho, que, por meio da professora Rosana Baeninger e do NEPO (Núcleo de Estudos Populacionais da Unicamp), forneceu uma verba para a realização de um projeto voltado para os migrantes, que envolvesse o tema do trabalho. A professora Rosana conversou com a Ana Cecília Bizon, que, por sua vez, se uniu ao professor Leandro Diniz, da UFMG. Juntos, decidiram criar não apenas um material didático, mas uma coleção de materiais. Então, surgiu o Vamos Juntos, com foco nas migrações de crise.

Esse projeto foi desenvolvido com a preocupação de lidar com a alta rotatividade dos alunos nesse contexto. As aulas precisam começar e terminar no mesmo dia, porque os alunos podem chegar em momentos diferentes e têm níveis de conhecimento variados. Existe a questão da intercompreensão linguística também. Por exemplo, os falantes de espanhol têm um nível de intercompreensão maior, enquanto os falantes de árabe têm um nível de intercompreensão praticamente nulo.

Levando esse contexto em consideração, a coleção Vamos Juntos foi pensada de forma multinível, com o objetivo de acolher os migrantes em suas línguas. Como o projeto se preocupa em passar informações sobre direitos, que exigem um maior domínio do vocabulário, foi necessário adaptar o conteúdo, oferecendo essas informações nas línguas dos migrantes, incluindo perguntas e discussões também em seus idiomas, para que eles pudessem compreender melhor os temas abordados.

A coleção é composta por quatro volumes. O Trabalhando e Estudando, no qual participei, era para ser o quarto volume, mas foi lançado primeiro, pois trata da questão do trabalho, que foi patrocinado pelo Ministério Público do Trabalho. Em seguida, foi lançado o Me Virando no Dia a Dia, que estava planejado para ser o segundo volume. O volume um, Organizando minha vida, foi lançado há pouco tempo, em abril de 2025, que trata do primeiro contato com a sociedade brasileira. Só está faltando disponibilizar o volume três, Cuidando da minha saúde, que tem a ver com cuidados de saúde e o direito a ela.

Entrevistadora – Quais foram os principais desafios encontrados na produção desses materiais? Como eles foram abordados?

Camargo – Tivemos vários desafios. Um deles foi o fato de ser um trabalho voluntário. Tínhamos cerca de 50 pessoas trabalhando de forma voluntária, o que dificultou a coordenação de todas essas pessoas. Além disso, por ser um trabalho voluntário, não dispúnhamos de recursos financeiros para adquirir imagens, por exemplo, ou para questões de direitos autorais. Tivemos que nos adaptar a essas limitações, o que afetou a produção do material.

Outro desafio foi a questão dos direitos autorais, com imagens e áudios limitados. Não gravamos nossos próprios áudios, tivemos que usar áudios da internet, o que também pode trazer problemas com direitos autorais.

Além disso, pensar nos temas das unidades foi outro desafio. Tínhamos que escolher tópicos que fossem significativos para os alunos, considerando o contexto deles. Trabalhamos com pareceristas também, todos voluntários, o que é uma dificuldade adicional.

Por fim, o desafio de trabalhar com atividades multinível foi significativo. O multinível não é apenas um desafio para a criação das atividades, mas também para a aplicação do material em sala de aula. É algo bem diferente do que estamos acostumados a fazer. O texto motivador era o mesmo para todos, mas as perguntas e atividades precisavam ser adaptadas de forma que fossem desafiadoras para todos os níveis. Saber como aplicar e conduzir essas atividades também foi um desafio importante.

Entrevistadora – Com base nas suas observações sobre a importância dos materiais didáticos na perspectiva plurilíngue do ensino de PLAc, poderia comentar como funciona essa perspectiva?

Camargo – A perspectiva plurilíngue tem o propósito de valorizar as línguas dos migrantes. A ideia é reconhecer a presença dessas línguas e trazer elas para o material didático e para a sala de aula. Ao fazer isso, você valoriza também as culturas dessas pessoas. Não queremos que os migrantes se assimilem e se tornem brasileiros, nem nos costumes, nem na maneira de falar. A perspectiva plurilíngue vem justamente para mostrar que a pessoa pode continuar sendo quem ela é. Claro, ela pode se reinventar, mas a ideia não é transformá-la em outra. É um desafio. E vale lembrar que o português do Brasil também é super plural, não é? Então, como você lida com toda essa pluralidade ao elaborar materiais didáticos?

Entrevistadora – De que maneira a abordagem plurilíngue pode contribuir para a eficácia do ensino PLAc, considerando a diversidade linguística presente entre os estudantes?

Camargo – Em primeiro lugar, você tem a língua deles no momento em que eles precisam. No caso do PLAc, contexto em que o ensino da língua se dá juntamente ao compartilhamento de informações sobre os direitos cidadãos e como fazê-los valer, nem sempre os migrantes vão ter um nível de proficiência necessário para entender esse conteúdo no momento em que precisam, então, suas línguas são recursos fundamentais. Além disso, nos momentos de contextualização do assunto que será abordado em uma aula, trazer suas línguas faz com que os migrantes entendam o que está sendo discutido. Ao entenderem o contexto, estratégias de leitura podem se tornar mais fáceis, como inferir significados, por exemplo. Eles também podem usar a gramática comparativa, para comparar as línguas. Então, a abordagem plurilíngue amplia e suaviza as estratégias de aprendizagem da língua

adicional. Além disso, dar lugar às línguas dos migrantes na sala de aula é uma forma de mostrar que eles têm espaço para continuarem manifestando-se culturalmente na nova sociedade, um jeito de dizer que ninguém precisa deixar de falar sua língua para aprender a outra e de reconhecer a língua materna como conhecimento.

Entrevistadora – Como a perspectiva plurilíngue pode ser considerada na produção de materiais didáticos para o ensino de PLA na educação básica?

Camargo – Elas podem ser trazidas com o propósito viabilizar a compreensão do assunto a ser discutido em uma unidade, de incentivar discussões mais críticas e profundas sobre um tema, de fazer os alunos entenderem as condições de produção dos gêneros discursivos e seus efeitos de sentido, enfim, toda vez que for necessário ir além das possibilidades que o nível de proficiência dos alunos permite em determinado momento. Precisamos inserir os alunos em práticas sociais que ocorrem na e pela língua portuguesa, como, por exemplo, fazer uma entrevista de emprego. É a partir da situação social que eles vão aprender a língua. Trazer as diferentes línguas pode ajudar a situar os alunos e suavizar a aprendizagem dos recursos linguísticos.

Entrevistadora – Considerando todos os aspectos discutidos, como você vê o futuro do ensino de PLAc e o desenvolvimento de materiais didáticos nesse campo?

Camargo – A perspectiva futura para o ensino de PLA aponta para um aumento da demanda para o ensino do Português como Língua Adicional a estudantes de outros países que vêm ao Brasil, especialmente considerando a internacionalização das universidades, o que pode acarretar em um aumento da produção de materiais didáticos para esse contexto. No entanto, também é necessário considerar o fluxo de migrantes em situação de crise, pois a demanda por PLAc continuará a crescer. Sou otimista quanto a isso e acredito que, eventualmente, o governo precisará institucionalizar o ensino de PLA nas escolas ou nos centros de línguas e investir em políticas públicas focadas no acolhimento linguístico, também abarcando tradução social e interpretação comunitária. Acredito que, apesar de programas como o Portas Abertas⁴, que é um piloto em São Paulo, ainda não serem suficientes, é fundamental expandir essas iniciativas, pois o ensino de língua, incluindo a de acolhimento, não pode ser restrito a uma abordagem básica de sobrevivência. O aprendizado da língua precisa proporcionar aos migrantes a possibilidade de se inserirem plenamente na sociedade, alcançando seus objetivos e sonhos. Além disso, migrantes que desejam se naturalizar ou acessar a educação superior, por exemplo, enfrentam obstáculos devido à exigência do domínio da língua portuguesa. As políticas linguísticas devem ser mais amplas, atendendo a essas diversas necessidades.

Entrevistadora – Para concluir, gostaria de perguntar: quais recomendações você teria para professores da educação básica que desejam elaborar materiais didáticos de apoio para a população migrante recém-chegada em suas salas de aula?

Camargo – Em primeiro lugar, é essencial que o professor compreenda as características da população com a qual está lidando, identificando suas necessidades e demandas. Isso envolve verificar se os alunos são alfabetizados ou

não e se a língua em que são alfabetizados usa o mesmo alfabeto do português ou um alfabeto diferente, como ocorre com os falantes de árabe ou afegãos. Para os hispanofalantes, que possuem uma alta intercompreensão, a elaboração do material deve levar isso em conta e não dedicar tanta atenção à diferença entre os verbos "ser" e "estar", por exemplo. Além disso, os materiais didáticos devem adotar uma perspectiva intercultural, englobando o ensino de como se age em diferentes situações sociais, para atingir diferentes propósitos, em língua portuguesa.

A interculturalidade vai além da visão romântica frequentemente associada à "festa das nações", uma expressão usada para se referir à ideia de que todas as culturas são harmoniosas. Na realidade, as diferenças culturais podem gerar conflitos e é necessário abordar temas como racismo e gênero. Por exemplo, em algumas culturas, como a muçulmana, não existe a mesma compreensão sobre orientação sexual e identidade de gênero que temos no Brasil. É importante que o professor, de forma respeitosa e sem impor, explique esses conceitos, para que o aluno entenda que, no Brasil, todos têm o direito de seguir suas orientações sexuais e expressar sua identidade de gênero. A interculturalidade tem o potencial de transformação, mas deve ser trabalhada com cuidado, sem ser militante ou autoritária, mas sim de forma educativa e contextualizada.

Além disso, é fundamental que os materiais didáticos sejam construídos com base em uma sequência lógica de aprendizado. Por exemplo, é necessário compreender a diferença entre "ser" e "estar" antes de ensinar formas de gerúndio. Também é importante estruturar as unidades didáticas considerando as dimensões socioculturais, contextualizando o ensino de acordo com os temas tratados, como o ambiente escolar ou o contexto de trabalho. Ao tratar desses temas, o professor deve pensar nos gêneros discursivos e nos recursos linguísticos apropriados, promovendo um aprendizado mais significativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A complexidade do ensino da língua portuguesa no Brasil vai além da simples transmissão de regras gramaticais e vocabulário. Para além disso, ela deve promover e garantir o acesso a direitos, criando um ambiente que favoreça a inserção dos migrantes e a construção de um espaço de acolhimento. Nesse contexto, o ensino da língua se configura de modo que não deve ser visto tão somente como o trabalho com uma ferramenta de comunicação, mas também como um meio para garantir o acesso pleno aos direitos, contribuindo para a participação integral na sociedade brasileira. Assim, o processo de ensino deve englobar uma abordagem que combine aspectos linguísticos, culturais e sociais, considerando a diversidade e as experiências vividas pelos estudantes em questão.

Nesse sentido, a adoção de uma perspectiva plurilíngue e intercultural abre espaço para, por exemplo, o uso de materiais didáticos que valorizem a diversidade dos migrantes, respeitando seus repertórios linguísticos e culturais. Isso significa ultrapassar a visão de meramente ensinar o código da língua portuguesa, mas fazer com que os estudantes se sintam vistos e ouvidos, com seus

repertórios sendo parte constitutiva e ativa da aula. Esse tipo de abordagem cria um espaço de acolhimento, onde os estudantes não só aprendem uma nova língua, mas também se veem representados, o que torna o processo de aprendizagem mais significativo e conectado com suas próprias realidades.

Entretanto, a falta de políticas públicas estruturadas ainda representa um grande desafio frente a esses esforços para o acolhimento dos migrantes no contexto brasileiro. Atualmente, a capacitação de professores nessa área e a produção/veiculação de materiais dependem, em grande parte, de iniciativas acadêmicas e voluntárias. Assim, para que o ensino de PLAc seja realmente eficaz, é fundamental que os materiais didáticos sejam pensados a partir das necessidades e dos interesses específicos dos migrantes, ao mesmo tempo que o Estado assuma um papel mais ativo no planejamento e na implementação de políticas educacionais voltadas para essa população.

Challenges and strategies for developing didactic material for the teaching of Portuguese as an Additional Language (PAL)

ABSTRACT

The increase in international migratory flows to Brazil has intensified debates in the educational field, particularly regarding the teaching of Portuguese as an Additional Language (PAL), requiring, for instance, the development of teaching materials tailored to the needs of the migrant population. In order to reflect on the challenges and strategies involved in this process and as part of the activities of the scientific initiation project "Education, Childhood, and Migrations in Curitiba: a portrait" (Federal University of Technology – Paraná, UTFPR), a semi-structured interview was conducted with Professor Helena Regina Esteves de Camargo, a specialist in applied linguistics and PAL teaching. The interview addressed the distinctions among the acronyms PLE (Portuguese as a Foreign Language), PLA (Portuguese as an Additional Language), and PLAC (Portuguese as a Welcoming Language), the contribution of migration research to understanding sociocultural and educational profiles, and the need for pedagogical practices that take into account cultural diversity, gender, and literacy levels. Among the highlighted points were the relevance of public policies to support linguistic inclusion, the specific challenges of producing multilevel materials, and the importance of a Plurilingual and Intercultural Approach. It is concluded that the teaching of PAL must integrate linguistic, cultural, and social dimensions, promoting not only language learning but also the integration and recognition of learners' diversity.

KEYWORDS: Portuguese as an Additional Language. Teaching materials. Linguistic inclusion.

Desafíos y estrategias para la elaboración de materiales didácticos para la enseñanza de Portugués como Lengua Adicional (PLA)

RESUMEN

El aumento de los flujos migratorios hacia Brasil ha intensificado los debates en el ámbito educativo, particularmente en lo relativo a la enseñanza de Portugués como Lengua Adicional (PLA), lo cual exige, por ejemplo, la elaboración de materiales didácticos adecuados para la población migrante. Con el propósito de reflexionar acerca de los desafíos y las estrategias implicados en ese proceso, y como parte de las acciones del proyecto de iniciación científica “Educación, infancia y migraciones en Curitiba: un retrato” (Universidad Tecnológica Federal de Paraná – UTFPR), se realizó una entrevista semiestructurada con la profesora Helena Regina Esteves de Camargo, especialista en Lingüística Aplicada y enseñanza de PLA. La entrevista abordó la distinción entre las siglas PLE, PLA y PLAc; la contribución de las investigaciones sobre migración para comprender los perfiles socioculturales y educativos; y la necesidad de prácticas pedagógicas que consideren la diversidad cultural, la perspectiva de género y los distintos niveles de escolarización. Entre los aspectos destacados, resaltan la relevancia de políticas públicas que respalden la acogida lingüística; las particularidades en la elaboración de materiales multínivel; y la importancia de un abordaje plurilingüe e intercultural. Se concluye que la enseñanza de PLA debe articular dimensiones lingüísticas, culturales y sociales, promoviendo no solo el aprendizaje de la lengua, sino también la integración y el reconocimiento de la diversidad de los estudiantes.

PALABRAS CLAVE: Portugués como Lengua Adicional; Materiales didácticos; Acogida lingüística.

NOTAS

1 Cf. Bizon e Camargo (2018).

2 Cf. Anunciação (2017).

3 Esta coleção busca oferecer materiais didáticos voltados ao ensino de PLAc. O projeto é desenvolvido de forma colaborativa, com a participação de pesquisadores, professores, estudantes e migrantes. Os materiais estão disponíveis para download gratuito e podem ser acessados no site da UNICAMP. Mais informações em nepo.unicamp.br/publicacoes/colecao-vamos-juntas.

4 O Programa *Portas Abertas*, desenvolvido pela Prefeitura de São Paulo, oferece cursos gratuitos de português para imigrantes, visando promover sua inclusão social, o acolhimento linguístico e a regularização migratória. O projeto é coordenado pela Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Cidadania (SMDHC) e pela Secretaria Municipal de Educação (SME).

REFERÊNCIAS

ANUNCIAÇÃO, R. F. M. **Somos mais que isso:** práticas de (re)existência de migrantes e refugiados frente à despossessão e ao não reconhecimento. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/acervo/detalhe/1361637?guid=1759525664235&returnUrl=%2fresultado%2flistar%3fguid%3d1759525664235%26quantidadePaginas%3d1%26codigoRegistro%3d1361637%231361637&i=3>. Acesso em: 03 out. 2025.

BAENINGER, R. A.; PERES, R. G. Migração de crise: a imigração haitiana para o Brasil. **Revista Brasileira de Estudos da População**, Belo Horizonte, v. 34, n. 1, p. 119-143, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.20947/S0102-3098a0017>. Acesso em: 03 out. 2025.

BIZON, A. C. C.; CAMARGO, H. R. E. de. Acolhimento e Ensino da Língua Portuguesa à População Oriunda de Migração de Crise no Município de São Paulo: por uma política de atravessamento entre verticalidades e horizontalidades. In: BAENINGER, R. A. et al. (Orgs.). **Migrações Sul-Sul**. 2. ed. Campinas: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó” – Nepo/Unicamp, 2018, p. 712-726. Disponível em: https://www.nepo.unicamp.br/publicacoes/livros/migracoes_sul_sul/migracoes_sul_sul.pdf. Acesso em: 03 out. 2025.

BIZON, A. C. C.; DINIZ, L. R. A.; CAMARGO, H. R. E. de (Orgs.). **Trabalhando e Estudando (Livro do(a) estudante)**. 1. ed. Campinas: Núcleo de Estudos de População “Elza Berquó”, 2020. Disponível em: <https://www.nepo.unicamp.br/publicacoes/colecao-vamos-juntas/>. Acesso em: 03 out. 2025.

CLOCHARD, O. Les réfugiés dans le monde entre protection et illégalité. **EchoGéo**, v. 2, s/n, p. 1-10, 2007. Disponível em: <http://echogeo.revues.org/1696>. Acesso em: 03 out. 2025.

LEFFA, W. **Língua estrangeira:** ensino e aprendizagem. Pelotas: Editora da Universidade Católica de Pelotas, 2016.

SIMON, G. **Géodynamique des migrations internationales dans le monde.** Paris: PUF, 1995.

Recebido: 31 ago. 2025

Aprovado: 18 dez. 2025

DOI: 10.3895/rtr.v10n0.20805

Como citar: CAMARGO, H. R. E.; PUCHALSKI, N. M. G.; JALIL, S. A. Desafios e estratégias para a elaboração de materiais didáticos para o ensino de Português como Língua Adicional (PLA). **R.**

Transmutare, Curitiba, v. 10, e20805, p. 1-13, 2025. Disponível em: <<https://periodicos.utfpr.edu.br/rtr>>. Acesso em: XXX.

Correspondência:

Natalia Maria Gomes Puchalski

nataliapuchalski@alunos.utfpr.edu.br

Direito autoral: Este artigo está licenciado sob os termos da licença Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional.

