

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
CURSO DE PEDAGOGIA**

CALEB DORCE

**ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO DE CRIANÇAS FILHOS (AS) DOS
IMIGRANTES E DE CRIANÇAS IMIGRANTES.**

CHAPECÓ-SC

2022

CALEB DORCE

**ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO DE CRIANÇAS FILHOS (AS) DOS
IMIGRANTES E DE CRIANÇAS IMIGRANTES.**

Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia
TCC II, desenvolvido sob a orientação da Prof^a
Dra. Maria Lucia Marocco Maraschin

CHAPECÓ-SC

2022

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Dorce, Caleb
ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO DE CRIANÇAS FILHOS (AS) DOS
IMIGRANTES E DE CRIANÇAS IMIGRANTES. / Caleb Dorce. --
2022.
35 f. : il.

Orientadora: Doutora Maria Lucia Marocco Maraschin

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) -
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de
Licenciatura em Pedagogia, Chapecó, SC, 2022.

I. Maraschin, Maria Lucia Marocco, orient. II.
Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

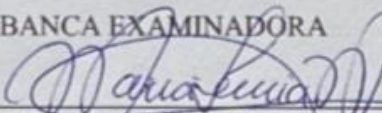
CALEB DORCE

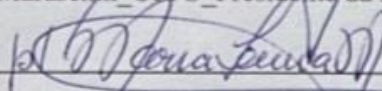
ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO DE CRIANÇAS FILHOS (AS) DOS
IMIGRANTES E DE CRIANÇAS IMIGRANTES.

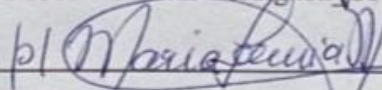
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
ao Curso de Pedagogia da Universidade Federal
da Fronteira Sul (UFFS), como requisito para
obtenção do título de Licenciada em Pedagogia.

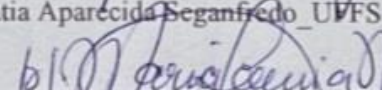
Este trabalho foi defendido e aprovado pela banca em 04/03/2022.

BANCA EXAMINADORA


Dra. Maria Lucia Marocco Maraschin _UFFS_ Presidente da Banca e Orientadora


Me. Sandra de Avila Farias Bordignon _UFFS


Dra Katia Aparecida Segnanfredo _UFFS


Me. Ana Paula Antonello _REDE ESTADUADUAL/SC

RESUMO

Este estudo apresenta algumas reflexões relativas aos processos de alfabetização e letramento, em atenção às singularidades educativas destinadas às crianças imigrantes e/ou filhas de imigrantes inseridas em escolas das redes públicas, estadual e municipal em diferentes regiões do país. Trata-se de uma exigência acadêmica denominada Trabalho de Conclusão do Curso de Pedagogia da UFFS, Campus Chapecó (SC). A proposição em tela, se constituiu numa pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, do “tipo estado do conhecimento”, capturada junto às bases eletrônicas da CAPES, do IBITC e da SCIELO; ancoradas nas seguintes expressões de busca: crianças imigrantes; educação básica para crianças imigrantes; alfabetização/letramento de crianças imigrantes. A análise e interpretação dos resultados, ancorou-se nas contribuições da Análise de Conteúdo, sintetizada por Trivinos (1989), como pré análise; análise categorial e análise inferencial. Nesta busca foram localizados 09 documentos (5 dissertações e 4 artigos), os quais se constituíram no escopo deste estudo em atenção a busca ensejada. É oportuno destacar a preocupação dos pais cidadãos imigrantes com a educação, escolarização e aprendizagem da língua por seus filhos. No entanto, as evidências dão conta de que ainda há uma carência de políticas de atenção e de inclusão efetiva para a alfabetização das crianças estrangeiras, particularmente tendo em vista suas especificidades culturais. É meritório destacar que ao chegarem ao país, as crianças imigrantes e ou as filhas de imigrantes, aqui nascidas, são impelidas a se adaptarem à escola e à realidade desta, sem contrapartida de adaptação coerente às suas expectativas. Nesse contexto, são silenciadas e/ou ignoradas na maioria das vezes. Inúmeros desafios são anunciados nos estudos feitos, sem, no entanto, adentrar a possibilidades reais, capazes de contribuir para a construção de um processo de trocas, típicas da diversidade cultural, considerando suas possibilidades e contradições.

PALAVRAS-CHAVE: Alfabetização/letramento. Crianças Imigrantes. Formação Docente

ABSTRACT

□ This study presents some reflections related to the literacy and literacy processes, in attention to the educational singularities aimed at immigrant children and/or immigrant children enrolled in public, state and municipal schools. This is an academic requirement called Completion Work of the Pedagogy Course at UFFS, Campus Chapecó (SC). The proposition on screen consisted of a bibliographical research, of a qualitative nature, of the “state of knowledge type”, captured from the electronic databases of CAPES, IBITC and SCIELO. The search words used in this cartographic survey were: immigrant children; basic education for immigrant children; literacy/literacy of immigrant children. The analysis and interpretation of the results was based on the contributions of Content Analysis, summarized by Trivinos (1989), as a pre-analysis; categorical analysis and inferential analysis. 09 documents were located (05 dissertations and (04)articles), which constituted the scope of this study in attention to the desired search. It is worth highlighting the concern of foreign parents with education, schooling and language learning for their children. However, evidence shows that there is still a lack of attention and effective inclusion policies for the literacy of foreign children, safeguarding their cultural specificities. Upon arriving in the country, immigrant children are compelled to adapt to the school and its reality, with no counterpart of adapting coherently to their expectations. In this context, they are silenced and/or ignored most of the time. Numerous challenges are announced in the studies carried out, without, however, entering into real possibilities, capable

of contributing to the construction of a process of exchanges, typical of diversity, considering its possibilities and contradictions.

Keywords: Literacy. Immigrant Children. Teacher Training.

1 INTRODUÇÃO

Este estudo, oportunizado por meio do Curso de Pedagogia vem ao encontro dos meus propósitos enquanto cidadão Haitiano, residente no Brasil e matriculado neste Curso na Universidade Federal da Fronteira Sul-UFFS, sujeito que busca por meio da formação superior, melhor compreender as dinâmicas e os desafios vigentes nos processos educativos de sujeitos, igualmente imigrantes. Vale destacar que nas últimas décadas, o Brasil dentre os países da América Latina, tem estado entre os países que mais recebeu imigrantes, provenientes de vários países, tais como: Senegal, Venezuela, Haiti, dentre outros.

O movimento migratório tem se traduzido num número expressivo de homens e mulheres que deixaram seus países para buscar novas oportunidades, de vida, estudos e de trabalho, em decorrência de dificuldades, sociais, ambientais, políticas, dentre outras. Ao chegaram aos territórios acolhedores, começaram a encontrar inúmeros desafios, e dentre os maiores desafios, reside o linguístico e cultural, o que em instituições educacionais, demandou e demanda intervenções.

A aprendizagem da língua, a aprendizagem da leitura e da escrita dentre outras singularidades, associadas aos hábitos e a cultura exige de cada sujeito e de seus familiares inúmeros esforços de busca e de adaptação. Neste processo, a adaptação e aprendizagem do novo idioma e os processos de inclusão e exclusão figuram entre os principais destaques.

Outro processo que se traduziu em dificuldades/sofrimentos tem a ver com a aprendizagem e a adaptação escolar dos filhos destes imigrantes, crianças de 6 a 8 anos, vinculados e/ou inseridas em processo de alfabetização. Algumas crianças nesta fase vieram com seus pais para o país, outras nasceram no país, porém o contato com a língua de seu povo, fora mantida no âmbito das relações familiares, mesmo fora do país de origem, o que para alguns deu-se antes da aprendizagem da língua no país de nascimento.

É meritório destacar, que quando chegam aqui no Brasil e/ou quando têm idade para ir à escola (aquelas que são nativas), elas vão frequentar uma escola pública, com as condições institucionalizadas para a criança que aqui reside. Ao chegar neste meio (escolar), que, para elas, é uma nova experiência, trazem consigo uma infinidade de desafios tanto para elas, para os seus pais, quanto para os profissionais da educação, inseridos e vinculados às práticas de alfabetização vigentes. Um destes desafios que merece ser discutido com muita profundidade é o desafio linguístico, porque essas crianças chegam na escola sem nenhum domínio da língua portuguesa, neste sentido, é imprescindível para elas aprender a falar, ler e escrever, processo

esse, que vai se dar através das práticas e processos de alfabetização e letramento, de acordo, com o que normalmente é feito para os nativos.

Em razão disso, nossa preocupação com este estudo intenciona buscar e cartografar, iniciativas de alfabetização, destinadas às crianças filhas de imigrantes que vieram com seus pais para o país em idade de alfabetização e crianças nativas no Brasil, filhas de imigrantes, inseridas nestes processos. Em razão disso, definiu-se como problema de pesquisa a ser respondido por este estudo: **Como tem sido materializado e ou caracterizado o processo de alfabetização das crianças imigrantes e/ou filhas de imigrantes?** E como questões de pesquisa, as seguintes indagações complementares: _Que fundamentos teórico/metodológico dão sustentabilidade às práticas e processos de alfabetização no país? Há distinção, neste processo para a alfabetização das crianças imigrantes e/ou filhas de imigrantes? Que desafios e que possibilidades são disponibilizadas aos profissionais e as crianças imigrantes e filhas de imigrantes provenientes das produções acadêmicas, para as práticas e processos de alfabetização? Dentre as práticas e processos de alfabetização da/e para a criança imigrante, que destaques contribuem e ou permitem repensar a formação do pedagogo/a.

Ancorados no problema e nas questões de pesquisa elencadas definimos igualmente o objetivo geral do estudo: compreender o processo de alfabetização da criança imigrante e/ou filho de imigrantes, caracterizado/apresentado por meio dos estudos publicados em plataformas digitais tais como: teses, dissertações e artigos. Para atingi-lo, definimos alguns objetivos específicos: buscar os fundamentos teórico/prática sinalizados em estudos acerca da alfabetização, e da alfabetização da criança imigrante e/ou filha de imigrantes na literatura brasileira, bem como identificar quais são os pesquisadores inquietos; Identificar limites e as possibilidades descritas e sinalizados em produções de alfabetização do/e para a criança imigrante disponíveis na produção acadêmica nacional; Estudar as iniciativas de alfabetização desenvolvidas e sistematizadas tendo em vista construir referenciais de alfabetização para a formação inicial de um pedagogo.

Este exercício realizado no decorrer de dois semestres letivos do ano de 2021 nos permitiu construir uma caminhada de ensino e de pesquisa oportunizada por meio do Trabalho de Conclusão de Curso. O referido trabalho está organizado, pela introdução, pelo percurso metodológico da pesquisa; por meio das discussões teóricas relativas ao processo de alfabetização e letramento e suas contribuições nos processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança dos anos iniciais do Ensino Fundamental, com destaque aos cuidados com a criança imigrante nos processos de alfabetização/letramento.

Na sequência são apresentados os resultados do estudo e sua análise organizada de acordo com as categorias de busca, definidas a partir da leitura e análise dos textos selecionados para este estudo, seguidas das considerações finais.

O movimento formativo possibilitado por meio deste exercício de iniciação científica, corroborou com a construção da atitude investigativa anunciada no perfil do egresso e aprofundada substancialmente pelas discussões teórico/práticas realizadas no Curso de Pedagogia, tendo em vista formação do Pedagogo para atuar junto à Educação Infantil e aos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Para melhor compreender o exercício realizado, apresentamos o caminho metodológico descrito a seguir o qual objetivou estudar, o que outros colegas pesquisadores, também o fizeram, estudando e dialogando com referenciais atentos a temática/problemática da alfabetização/letramento das crianças imigrantes e/ou filhas de imigrantes aqui nascidos.

2 CAMINHO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório e do tipo estado do conhecimento, segundo a caracterização de Ferreira (2002). A pesquisa anunciada, objetiva contribuir no e com o processo de organização dos conhecimentos produzidos, dando destaque aos silenciamentos e anúncios, relativos a temática em estudo. A autora evidencia que esta busca igualmente intenciona

[...] mapear e discutir uma certa produção acadêmica em diferentes campos do conhecimento, tentando responder a aspectos e dimensões que vêm sendo destacados e privilegiados em diferentes épocas e lugares, [bem como] de que formas e em que condições têm sido produzidas certas dissertações de mestrado, teses de doutorado [...] (FERREIRA, 2002, p. 257).

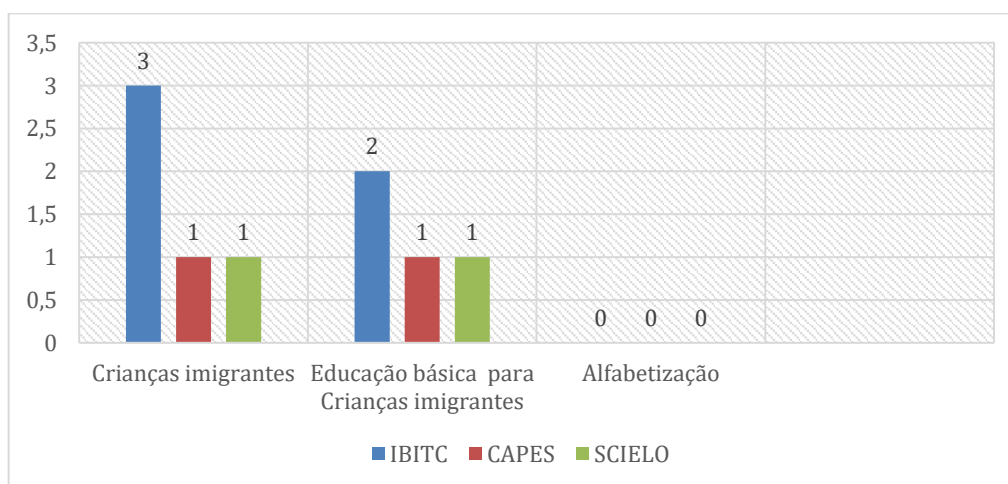
Circunscrever o objeto de estudo, aqui apresentado, pressupõe, adentrar a espaços e fontes, que privilegiam a comunicação do conhecimento, tais como: as fontes de pesquisa foram as bases eletrônicas, a CAPES e o IBITC para teses e dissertações e para artigos a base eletrônica da SCIELO e da CAPES. Como expressões de busca para este exercício definiu-se crianças imigrantes; educação básica para crianças imigrantes; alfabetização/letramento de crianças imigrantes. Quanto ao recorte temporal esta busca deu-se no período de 2000 a 2020.

Para a análise e interpretação dos resultados e/ou achados, utilizou-se a Análise de Conteúdo, fundamentada em Bardin (2011) e nas sintetizações de Trivínos (1989), o qual

sintetiza o processo de análise em destaque, apresentando-a como: a pré-análise, o que se consistiu na leitura integral dos trabalhos selecionados, destacando neles os propósitos desta busca; a análise categorial, constituída por exercícios de aproximação relativos ao cuidado e ou empenho ante os processos de alfabetização/letramento das crianças imigrantes e a análise inferencial, articulada por categorias formativas abstraídas dos estudos e conectadas ao movimento teórico que referencia o presente estudo.

A busca nos bancos de dados eletrônicos deu-se no período de 10/09/2021 a 15/12/2021, ancorada nas bases eletrônicas selecionadas previamente a partir das expressões de busca igualmente já citadas. O quantitativo de documentos localizados considerando a fonte e as expressões de busca, contam descritas no Gráficos 1.

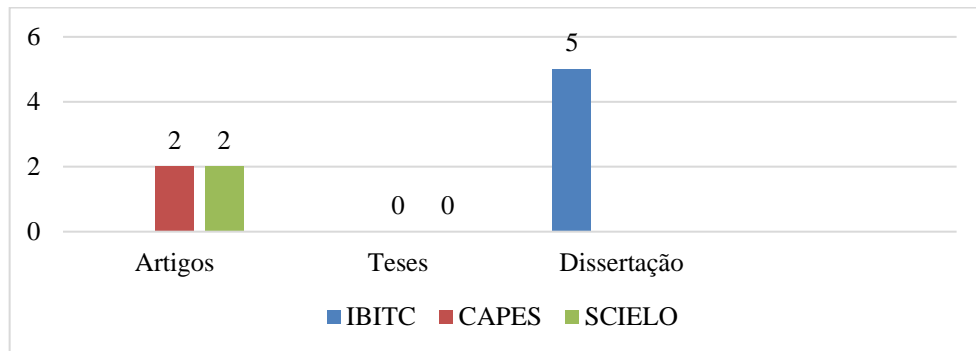
Gráfico 1 – Quantitativo de documentos localizados nas plataformas eletrônicas, de acordo com as expressões de busca



Fonte: DORCÉ, 2021 [Sistematização de dados efetuada pelo pesquisador]

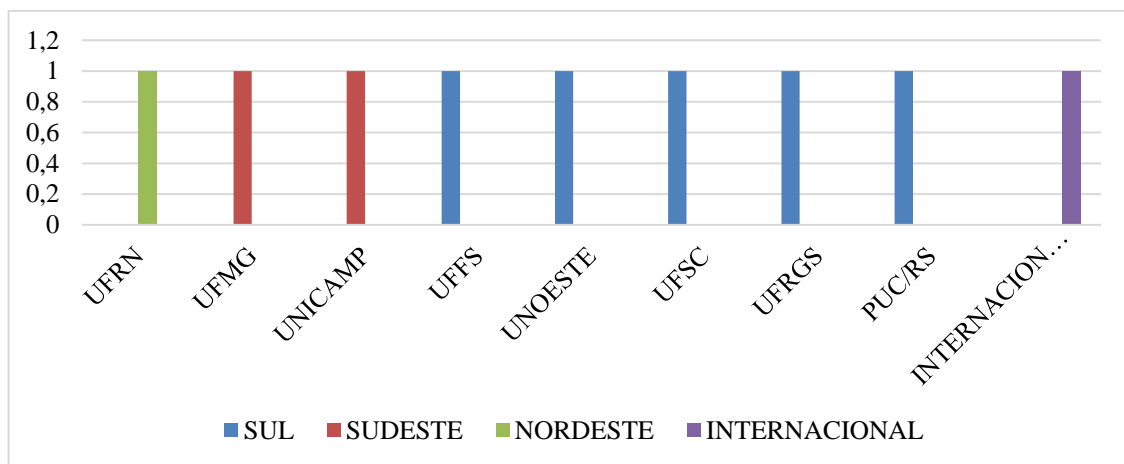
Buscou-se igualmente representar o quantitativo de trabalhos capturados por gênero acadêmico. O destaque coube, as dissertações, com 5(cinco) estudos, realizados nesta década, seguidas por cinco 04(quatro) artigos atentos à singularidade do tema, provenientes de fontes distintas. Sendo 02(dois) da Capes e 03(três) da Scielo.

Apesar dos esforços aparentemente descritos, temos uma temática/problemática relativamente carente de contribuições, tendo em vista o contingente populacional proveniente de processos de imigratórios no país.

Gráfico 2 – Agrupamento dos estudos por gênero acadêmico

Fonte: DORCÉ, 2021 [Sistematização de dados efetuada pelo pesquisador]

Dentre outros compromissos traçados nos objetivos desta busca, definimos como meta identificar quais eram as instituições inquietas ante a questão da alfabetização, da aprendizagem da leitura e da escrita das crianças imigrantes e ou filhas de imigrantes. Dentre as instituições inquietas, buscamos dar destaque também as regiões do país igualmente por onde circula a ocupação com a alfabetização/letramento das crianças imigrantes.

Gráfico 3 – Quantidade de documentos; Instituições de ensino e regiões do país.

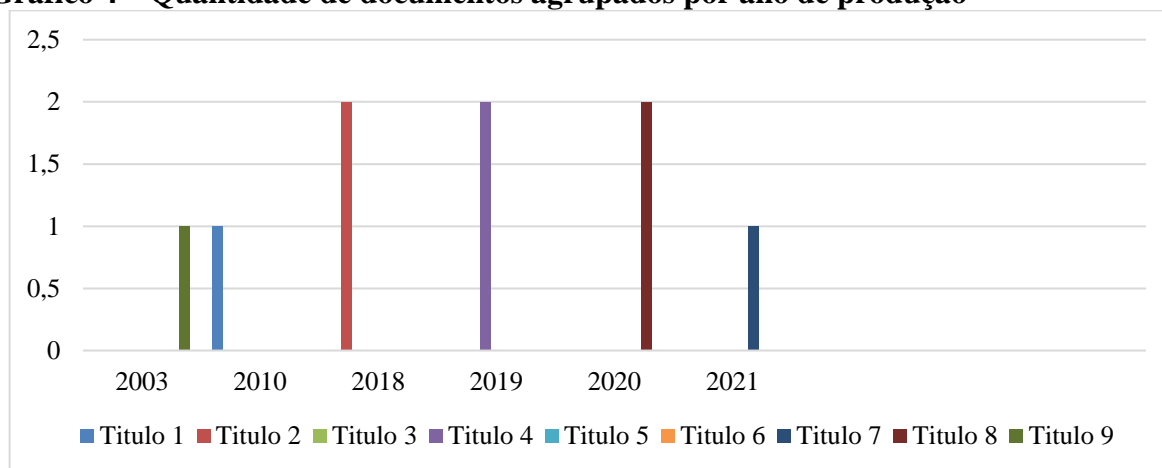
Fonte: DORCÉ, 2021 [Sistematização de dados efetuada pelo pesquisador]

Nas instituições de onde provêm os estudos analisados, localizamos apenas um estudo em cada uma.

Outro aspecto que objetivamos perceber, ocupou-se da regularidade e da produção anual. Observamos uma maior incidência nos anos de 2018, com três trabalhos; em 2019, dois trabalhos e em 2020 e 2021, apenas um trabalho por ano. Podemos destacar que a temática, ainda permanece silenciada.

O silenciamento sinalizado, nos permite indagar: porque as políticas públicas, não se ocupam das problemáticas educacionais vigentes?

Gráfico 4 – Quantidade de documentos agrupados por ano de produção



Fonte: DORCÉ, 2021 [Sistematização de dados efetuada pelo pesquisador]

Pode-se destacar que a temática buscada, apresenta-se tímida, ante o fenômeno migratório do país e sua intensidade nesta última década entre 2010-2020. Faz-se necessário evidenciar que as problemáticas migratórias, foram as questões que mais demandaram acolhimento e compromisso ético. As questões de ordem humanitária, derivadas de questões ambientais, econômicas, de saúde e de justiça social, já abordadas, igualmente demandaram cuidados educacionais.

O olhar atento para os processos de alfabetização/letramento às crianças imigrantes, constituiu-se num desafio para as políticas de alfabetização nacional, compreensíveis, num cenário igualmente complexo em decorrência de práticas e processos de analfabetismo, vigentes no país, os quais ainda carecem de políticas públicas efetivas, razão pela qual, talvez, muito pouco tem se ocupado desta especificidade cultural, interculturalmente constituída.

O diálogo teórico posto, coloca a discussão acerca da alfabetização/letramento no centro de um debate ético e político que corresponsabiliza a todos: cidadãos brasileiros e cidadãos imigrantes, sem sobreposição de um e/ou de outro. O acolhido e o acolhedor assumem de forma igual o desafio dos processos de construção das condições necessárias a este exercício, sem atribuir *a outrem* as tarefas que demandam construção e compromisso necessário ao exercício em discussão.

Nesta perspectiva é que adentramos aos referenciais teóricos, para melhor compreender os desafios que constituem e referenciam as práticas e os processos de alfabetização vigentes,

mobilizados pelo desafio de compreender que projeto de cidadão, subsidia a alfabetização na interculturalidade vigente.

3 O PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO E SUAS CONTRIBUIÇÕES NOS PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO E APRENDIZAGEM DA CRIANÇA.

A criança contemporânea tem participado de uma multiplicidade de processos de mudanças, relativos à aprendizagem e ao desenvolvimento humano, impensadas em décadas recentes, que a antecederam. A criança nascida no século XIX e XX, cujo acesso ao conhecimento historicamente elaborado, dava-se exclusivamente na escola, foi participar de um processo de apropriação restrito, se considerarmos os desafios e a realidade da alfabetização traduzida pelas lousas digitais, pelas ferramentas e instrumentos tecnológicos atualmente disponíveis.

Pensar no processo de alfabetização/letramento, significa pensar sobre os processos de ensino e aprendizagem da língua materna. Para Drummond, grande poeta brasileiro, a matéria prima para a aprendizagem da língua são as palavras e sua sonoridade. Para ele enquanto poeta, poetar é escrever, escrever é pensar sobre a escrita e seus múltiplos sentidos. Dizia por meio de seus poemas que é preciso penetrar no reino das palavras, lugar esse, que podemos chamar de a significação da vida. Significação da vida esta, que pode e deve fazer parte dos processos de alfabetização e letramento desejados na contemporaneidade. Ocorre que o desejado e o desejável, nem sempre está disponível para todas as crianças, de modo especial para as crianças provenientes de outros países e de outras culturas, também sedentos de aprender a ler e escrever.

Quando se pensa na leitura e na escrita igualmente remete-se à complexidade destes exercícios, bem como, as imagens são construídas na nossa vida, anteriormente às letras. No entanto, ao compreendemos na complexidade da escrita e busca-se saber como e qual é a melhor forma de aprendermos a escrever, para a partir desta aprendizagem, realizarmos este exercício de forma prazerosa no cotidiano da nossa vida.

A escrita funciona como elemento organizador da atividade social, como instrumento de registro e documentação. Sua invenção resultou do desenvolvimento dos grupos humanos e, principalmente, da necessidade de fazer registros, de anotar coisas e de ampliar a capacidade de armazenar e de registrar informações importantes (BRITTO, 2005, p.16).

Esta pequena introdução sobre a aprendizagem da fala, da leitura e da escrita nos remete ao reconhecimento de que se tratam de seres sociais e que através destas práticas e suas consequências, tem-se acesso a um universo de produções criadas pela humanidade. Para isso e em razão disso:

[...] é preciso perceber que a condição humana é social, e isso não apenas no sentido de que a gente vive em grupos de forma organizada. Também as abelhas e as formigas fazem isso. O ser humano é social num sentido mais profundo, sua sociabilidade está relacionada com sua capacidade de simbolizar e de conhecer sua própria condição (BRITTO, 2005, p.8).

De acordo com o autor, “[...] pode-se dizer que a língua é parte da condição humana, e é base de todas as culturas” (BRITTO, 2005, p. 8). Portanto, nossas ocupações com as práticas e processos de alfabetização/letramento, fazem todo o sentido, desde que haja comprometimento para:

[...] propiciar condições para que o indivíduo tenha acesso ao mundo da escrita, tornando-se capaz não só de ler e escrever, enquanto habilidades de decodificação e codificação do sistema da escrita, mas sobretudo, de fazer o uso real e adequado da escrita com todas as funções que ela tem em nossa sociedade e também como um instrumento na luta pela conquista da cidadania plena (SOARES, 1998, p. 33).

Ao assumir e conceber a alfabetização como processo de lutas, de conquista e de condições para a plena cidadania, ancora-se ao objeto de pesquisa do presente estudo: como são alfabetizadas as crianças filhas de imigrantes que chegam ao Brasil e as que nascem como imigrantes neste país? Há ocupações específicas, quanto à consideração do repertório cultural destas crianças e suas famílias? Como a língua materna é tratada em escolas brasileiras?

Dentre os múltiplos autores que discutem a alfabetização no Brasil, trazemos um dos entendimentos de Freire (1993, p.35) o qual apresenta “a alfabetização como um ato de conhecimento, um ato criador e como ato político”. Os três elementos sinalizados pelo autor, emergem como indicadores fundamentais para entender os métodos e as possibilidades de aprendizagem assumidas e materializadas no exercício da alfabetização.

Por sua vez, a alfabetização também compreendida como:

[...] processo de aquisição da “tecnologia da escrita”, isto é do conjunto de técnicas procedimentos habilidades - necessárias para a prática de leitura e da escrita: as habilidades de codificação de fonemas em grafemas e de decodificação de grafemas em fonemas, isto é, o domínio do sistema de escrita (alfabético ortográfico) (MORAIS; ALBUQUERQUE, 2007, p. 15).

De acordo com Russo (2012), a alfabetização é considerada como o processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilita ao aluno ler e escrever com autonomia. Nesta perspectiva, também podemos dizer que a alfabetização, desenvolve no sujeito a capacidade de fazer este movimento com mais tranquilidade e mais segurança, assim, vai realizar este exercício de maneira eficiente. Ressalta o autor ainda que a alfabetização consiste no aprendizado do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação. De um modo mais abrangente, reitera dizendo que a alfabetização é definida como um processo no qual o indivíduo constrói a gramática e em suas variações. Nesse mesmo sentido são as considerações de Val (2006), que assim dispõe:

[...] a alfabetização é um processo específico e indispensável de apropriação do sistema de escrita, a conquista dos princípios alfabético e ortográfico que possibilitem ao aluno ler e escrever com autonomia. Noutras palavras, a alfabetização diz respeito à compreensão e ao domínio do chamado “código” escrito, que se organiza em torno de relações entre a pauta sonora da fala e as letras (e outras convenções) usadas para representá-la, a pauta, na escrita (VAL, 2006, p. 19).

A diversidade de compreensões da alfabetização e suas interfaces, contribuem sobremaneira com os entendimentos e as possibilidades de materialidades de suas práticas e processos, os quais contribuem com a aprendizagem da leitura e da escrita relativas às múltiplas linguagens.

Cagliari (1998, p. 104), por sua vez defende que “alfabetizar é ensinar a ler e a escrever [...]”. Desta maneira, ele salienta que ao longo da alfabetização é importante que o professor ensine o sujeito primeiramente a decifrar a escrita e depois colocar em prática o conhecimento para a produção da escrita, o que o constituirá num sujeito leitor e produtor de textos.

Nos últimos anos e particularmente a partir dos anos 2000, com a dicionarização do termo letramento, muitas discussões de diferentes ordens, foram buscando dar um significado mais amplo e apropriado, relativo a um conceito estratégico que dá ancoragem a aprendizagem da leitura e da escrita, de forma que ao aprender e compreender, o que se aprende, como se aprende, para quê e para quem se aprende:

[...] letramento é a palavra e conceito recentes, introduzidos na linguagem da educação e das ciências linguísticas há pouco mais de duas décadas; seu surgimento pode ser interpretado como decorrência da necessidade de configurar e nomear comportamentos e práticas sociais na área da leitura e da escrita que ultrapassem o domínio do sistema alfabético e ortográfico, nível de aprendizagem da língua escrita perseguido, tradicionalmente pelo processo de alfabetização (SOARES, 2004, p. 1).

Dar as práticas sociais decorrentes da leitura e da escrita o lugar que elas merecem, no processo de cidadania de cada ser humano, significa oportunizar a cada um dos sujeitos, construir para si e para os seus, ferramentas de transformação e emancipação humana, desejável a todos àqueles que buscam a cidadania, por meio da participação e apropriação da cultura escrita. O letramento é, pois:

[...] um processo que tem início quando a criança começa a conviver com as diferentes manifestações da escrita na sociedade (placas, rótulos, embalagens comerciais, revistas, etc.) e se prolonga por toda a vida, com a crescente possibilidade de participação nas práticas sociais que envolvem a língua escrita (leitura e redação de contratos, de livros científicos, de obras literárias, por exemplo). [...] Isso considera que alfabetização e letramento são processos diferentes, cada um com suas especificidades, mas complementares e inseparáveis, ambos indispensáveis (BATISTA, 2008, p.12).

A inseparabilidade dos processos de alfabetização e letramento, reitera os compromissos com a aprendizagem da leitura e da escrita como processos vitais. Aprendemos a escrever, para escrever. Aprendemos a ler para ler. O cerceamento desta concordância, talvez tenha historicamente contribuído para referenciar a aprendizagem, como processo que se encerra nela própria. Quando sua função social reside, na continuidade, na problematização, no uso social destas práticas, como processos de emancipação humana. Trata-se, pois, de um processo que se inicia e se alimenta num *continuum*, ao longo da vida.

Almeida (2014, p. 205) explica ainda que o letramento “designa uma ação educativa de desenvolver o uso de práticas sociais de leitura e escrita, inicia-se um processo amplo que torna o indivíduo capaz de utilizar a escrita em diversas situações sociais”. A utilização das práticas de leitura e escrita em suas diversas e múltiplas ações e funções sociais, reitera o compromisso de quem ensina, e faz o que ensina.

Tfouni (1988, p. 16) reafirma esse pensamento quando escreve em sua obra no sentido de que, “[...] Enquanto a alfabetização ocupa-se da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sociohistóricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”.

Focar os aspectos sociohistóricos que nutrem as práticas de ensino e de aprendizagem da leitura e da escrita, em suas diferentes interfaces culturais, significa subsidiar para o reconhecimento e uso das ferramentas de forma ética e emancipatória. A luz é feita para iluminar, o fogo para aquecer, a escrita para registrar, sistematizar e oportunizar o registro da história e de suas demais funções sociais, assim como a leitura para que nela no encontremos entre gerações, entre sujeitos, num diálogo real e imaginário sempre que possível.

O esforço para compreender os processos de alfabetização e letramento, seus compromissos, suas funções sociais, no concernente a língua materna, nas últimas décadas, tem nos colocado lado a lado, com a diversidade de aprendizagens de línguas suas gramáticas, suas morfologias e suas sintaxes. Isso significa que se parte do pressuposto de que é necessário aprender a língua do país onde vivemos, sem obstar ignorar a língua daqueles que assumem este país, como sua casa, como seu espaço de construção de uma nova e urgente cidadania. Isso posto, nos permite acolher as demandas do uso social dos processos de aprendizagem da leitura e da escrita, afinal aprendemos a ler e escrever para que isso, amplie as condições de cidadania de todo e qualquer sujeito: seja ele criança e ou adulto. Neste caso, especificamente as crianças imigrantes e ou filhas de imigrantes.

3.1. A ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO DAS E PARA AS CRIANÇAS IMIGRANTES

Nossa ocupação neste estudo, deriva de contatos familiares, de relatos decorrentes de dificuldades relativas à alfabetização de crianças imigrantes e/ou crianças filhas de imigrantes nascidas no Brasil. Não é preciso fazer muito esforço, para rememorar as dificuldades de aprendizagens relativas a aprendizagem de uma língua, quando dela, não se tem domínio.

Muito mais complicado que isso, nos parece ser e compreender a realidade cultural que perpassa o processo de aprendizagem das crianças imigrantes, as quais na maioria das vezes tem sua realidade cultural ignorada e/ou silenciada, bem como, por não conhecerem a realidade cultural do país no qual se encontram. Se entender a importância da realidade linguística e cultural como necessária, ao reiterar estes estudos acerca da alfabetização e do letramento, isso nos leva, a questionar, o que significa o cerceamento do exposto?

Caldeira et al (2004) atesta ainda que há grandes dificuldades iniciais na comunicação em aula quando as crianças chegam encabulados por não entenderem o que se fala, revelando insegurança em se expressar na nova língua: o Português. Este agravante talvez, pudesse ser atenuado se os processos de formação, realizassem processos de escuta, entre as diferentes culturas constitutivas destes processos de aprendizagem inicial.

É importante ressaltar que o espaço escolar não pode ser considerado como apenas um espaço de aprendizagem apenas da leitura e da escrita, o que por si só, já é denso e intenso, mas deve ser visto como um espaço multicultural, onde inserem-se, crianças de várias culturas. Sobretudo, o Brasil que é caracterizado historicamente pela diversidade linguística, provenientes das culturais, etnias, organizacionais locais e regionais, parece não ter aprendido

a lição. Desta forma, segundo Mendes e Caels (2003, p.2), destacam que, “recai sobre a escola a imensa responsabilidade de acolher, de maneira inclusiva, a diversidade linguística e preparar os cidadãos e a sociedade para a diversidade linguística”.

A afirmação das autoras, torna-se um imperativo, frente os quais surge a seguinte indagação: que responsabilidade nossas escolas e suas gestões, estão assumindo acerca do acolhimento à diversidade linguística? Como as crianças imigrantes tem sua cultura considerada nestes espaços educacionais? Como suas peculiaridades e individualidades são reconhecidas e consideradas?

Pacheco (2006) destaca que para alfabetizar alunos estrangeiros é preciso estar consciente de que o professor não ensina uma nova técnica, precisa ajudar a criança a olhar do mundo com outras lentes e com outros olhos. O que lhe está sendo apresentado? Desse modo, vale dizer que no processo de alfabetização/letramento dessas crianças apesar das dificuldades linguísticas devem ser reconhecidas e tratadas como sujeitos ativos, partícipes efetivos deste processo. Vale destacar que o processo de alfabetização das crianças imigrantes e filhos de imigrantes, exige dos profissionais uma atenção particular sobretudo no modo de planejar as aulas, o que situa a necessidade de entender a realidade de cada aluno para poder ajudar a elas a desenvolver a sua capacidade criadora e por consequência seu processo criativo.

Nesta perspectiva podemos descobrir à luz das diferentes concepções de alfabetização e letramento, o que é fundamental aprofundar sobre o processo aprendizagem das crianças imigrantes e filhas de imigrantes, e quais são as considerações que devem ser feitas tendo em vista o processo específico no e do processo da alfabetização destas.

Ao longo do processo de discussão em estudo: a alfabetização/letramento há uma multiplicidade de motivos que se caracterizam como entraves para este grupo de crianças especificamente. Além do processo de adaptação, socialização, acolhimento típicos, a serem demandados por qualquer criança no movimento família escola; há o movimento país de origem, país acolhedor; há o reconhecimento e o conhecimento da língua do país de origem com o país de destino. A busca de entendimentos, consensos, aproximações entre as línguas, pode ser um fator importante e que merece ser analisado, para sedimentar o processo de alfabetização da criança.

Sabemos muito bem que cada povo construiu sua história e sua cultura ao longo do tempo, esse processo se dá através da transmissão da mesma de uma geração a outra. Portanto, quando um grupo de pessoas se desloca para se refugiar em outro território ou noutros lugares, elas começam a construir ou produzir uma nova cultura linguística. Porém, essa nova cultura se dá através da mistura da cultura do antigo espaço e do novo espaço. Em razão disso é

importante considerar que esta nova cultura, não tem semelhança específica com nenhuma das duas culturas: há uma nova cultura em construção.

Cagliari (1991), salienta ao adentrar aos novos espaços, o alfabetizado traz uma variedade linguística e cultural utilizada na comunidade de origem. Como esta diversidade, vem sendo considerada nos processos de alfabetização/letramento, na educação básica no que se refere as crianças imigrantes?

Ao assumirmos a facilidade que as crianças têm de aprender uma nova língua, sabemos de antemão que esta facilidade contribui grandemente com a aprendizagem em seu ambiente escolar. Muito embora também se saiba que o espaço escolar, requer a presença de um professor que reconheça estas especificidades das crianças e sua individualidade.

É sabido que para iniciarmos o processo de alfabetização e letramento da criança, deve-se considerá-la um sujeito histórico, dotado de história, e trajetória, jamais como um recipiente vazio, mas como alguém que aprende porque já aprendeu uma multiplicidade de significações regidas ela fala, pelo desenho, pelo registro visual dentre outros.

Para Moreira (2006, p. 38): “a aprendizagem significativa é o processo por meio do qual novas informações adquirem significado por interação (não associação) com aspectos relevantes preexistentes na estrutura cognitiva”. Isso significa que a criança não vai somente memorizar ou decolar esses conteúdos, mas o que ela está aprendendo vai ter um sentido para ela e vai conseguir vinculá-la à sua realidade.

Outro aspecto que merece ser analisado neste processo é a organização de um espaço adequado, espaço esse, capaz de permitir que este grupo de crianças se sintam acolhidas, no sentido de liberdade de expressão, de consideração da faixa etária e a familiaridade com o que ali se faz. Para isso é preciso atentar inclusive para a organização do espaço, para a disposição dos materiais, móveis, linguagens e suas peculiaridades inerentes ao currículo da escola.

É ainda importante destacar que em se tratando de processos de alfabetização e de letramento das crianças imigrantes, obviamente, em interação com outras crianças de outras etnias, culturais, limites e possibilidades, o ensejado seja a inclusão de direito e de fato, sob a égide de compromisso éticos. Queremos que as crianças aprendam, interajam, estabelecem trocas e se apropriem das ferramentas e dos bens culturais disponíveis à humanidade.

Neste sentido, podemos retomar o processo de alfabetização e letramento das crianças imigrante e filhos de imigrantes, reiterando que os profissionais não vão apenas lidar com as diferenças culturais e linguísticas, mas precisarão pensar em um novo processo de criação, formalizando um espaço acolhedor para este grupo, visto que precisam desenvolver comportamentos afetivos em relação à língua e suas peculiaridades.

Um dos papéis do educador emocionalmente inteligente consiste em estimular as competências emocionais de seus alunos. [...] O professor deve, pois, utilizar meios que permitam ao aluno sentir as coisas que aprende. Deverá, então, encontrar o modo de estimular seu lóbulo pré-frontal esquerdo, a fim de otimizar seu bem-estar emocional. Poderá, conseqüentemente, solicitar e estimular todas as competências emocionais do aluno (CHABOT, 2008, p.131).

A demanda sinalizada por este estudo, nos coloca na condição de imigrante que se é e se foi, tendo em vista criar empatia durante as diferentes práticas, durante os processos de pesquisa, bem como nos compromissos que se assumiu através destas.

No processo de alfabetização da criança imigrante é fundamental que se aborde a importância e a valorização da sua língua materna, tendo em vista ampará-la para entender melhor o funcionamento da língua no país de origem que a acolhe. De acordo com Zimmer (2008), a transferência entre língua materna e as línguas subsequentes é comum, pois o indivíduo bilíngue aplica o conhecimento da língua materna no aprendizado da nova língua, que ocorre tanto na escrita como na fala. O grande desafio dos educadores é, segundo Skutnabb-Kangas (2000), fazer com que sejam respeitados os direitos dos cidadãos, especialmente no nível cultural e linguístico, encorajando as crianças para desenvolverem as suas línguas maternas.

Para Cummins (2000) quando as crianças desenvolvem suas habilidades em uma ou mais línguas nos primeiros anos de escola primária, elas passam a entender a linguagem de forma mais aprofundada, sabendo melhor como usá-la de forma mais eficaz. Para o autor as crianças que vão para a escola com uma fundamentação sólida na sua língua materna têm mais facilidades de serem alfabetizadas em uma segunda língua. Em razão disso destaca que é preciso promover a língua materna na escola. Isso é portanto, não somente significativo para a sua manutenção, como também para a contribuição no e do desenvolvimento e aprendizagem da língua majoritária, muitas vezes a segunda língua.

A escola não deve ignorar a língua materna de uma criança, pois isso significa excluir a própria criança, porque a língua é a expressão de sua identidade e cultura. Ou seja, quando a escola impõe a língua da maioria como aquela que deve ser falada no espaço, isso deixa bem claro a desconsideração do contexto social do aluno, a desvalorização da sua cultura, história e sua identidade. Cummins (2000) acredita que os professores não devam ignorar a diversidade linguísticas e culturais das crianças, mas sim tomar a iniciativa de afirmar as distintas manifestações linguísticas de seus alunos, através da publicação de livros bilíngues escritos

pelos alunos, como também, através da exposição de pôsteres das diversas línguas da comunidade escolar.

Segundo Skuttnab-Kangas (1988), a conexão família e escola, pode se constituir num espaço de interlocuções, envolvendo os pais das crianças imigrantes, os quais em parceria com a escola, poderiam pensar, assumir atitudes positivas com relação à língua doméstica e a língua oficial, estabelecendo junto aos seus filhos, a construção de uma parceria, uma política forte na promoção de oportunidades através das quais possam vir a fazer uso da sua língua materna, como princípio de troca junto à comunidade na qual vivem. Na escola, os professores também podem ajudar as crianças a continuarem usando as suas variedades linguísticas, na medida em que, por exemplo, pesquisem e incentivem o multilinguíssimo dos alunos em sala de aula, compartilhando as línguas através de exemplos práticos trazidos pelas crianças. Bem como podem usufruir deste processo de troca, institucionalizando novas parcerias.

Para melhor compreendermos e adentrarmos a temática objeto de busca, definido como problema deste estudo, apresentamos a seguir, o que dizem os estudos, de quem estudando, buscou responder à pergunta que nos move nesta busca, apresentando também nossas compreensões e colaborações.

4 O QUE DIZEM OS ESTUDOS ACESSADOS ACERCA DA ALFABETIZAÇÃO/LETRAMENTO PARA AS CRIANÇAS IMIGRANTES

O escopo desta pesquisa constituído por 09 (nove) produções (dissertações e artigos) provenientes das buscas realizadas em bases eletrônicas da CAPES, IBITC e SCIELO. De acordo com o exposto na metodologia desta pesquisa, a busca efetuada contribuí substancialmente, com os objetivos definidos para este exercício, do qual através buscamos identificar e conhecer movimentos formativos, reflexões, propostas e/ou exercícios de alfabetização/letramento destinados a aprendizagem da língua materna (leitura e escrita) da e para a criança imigrante e as singularidades do seu processo de aprendizagem na e para a língua materna no país acolhedor.

Após a leitura dos textos selecionados, buscados nas bases eletrônicas anunciadas, fizemos a leitura integral dos mesmos, agrupando as contribuições, articuladas de acordo com três categorias definidas a posteriori, após a leitura dos textos, as quais estão descritas a seguir;

4.1 ALFABETIZAÇÃO E O LETRAMENTO DA, E PARA AS, CRIANÇAS IMIGRANTES E/OU FILHAS DE IMIGRANTES AQUI NASCIDAS

Os profissionais da educação, ao se depararem com essas situações pluriculturais e multilíngues, no seu cotidiano escolar, devem buscar por soluções que visem à inserção desse alunado, tendo em vista seu sucesso acadêmico e valorização cultural. (SANTOS, 2019, p. 49).¹

O texto de Almeida (2009) teve como objetivo principal, investigar a prática pedagógica desenvolvida por uma educadora professora de uma escola fundamental no 1º ano do Ensino Fundamental. O destaque feito no texto é que embora a professora não possuísse conhecimentos específicos da língua materna das crianças, sua prática educativa mostrou-se significativa, por considerar os conhecimentos trazidos pelas crianças, principalmente, os conhecimentos relativos as suas diferenças culturais e linguísticas, buscadas e validadas em diálogos e em exercícios de escuta diária em sala de aula. Os aspectos citados, de acordo com a autora, ficam perceptíveis no planejamento das atividades educacionais propostas e desenvolvidas, outra forma interessante destacada era o caráter lúdico das atividades desenvolvidas.

Uma recomendação formativa de caráter interdisciplinar, feita pela autora, foi destacada e figura como uma possibilidade de formação a ser pensada.

A necessidade de uma formação pedagógica específica para o trabalho com crianças imigrantes, através da interlocução entre os currículos dos cursos de letras e Pedagogia das Universidade brasileiras, a partir da qual estudos e debates poderão ser fomentados na busca por ensino de PL2² efetivamente comunicativo e democrático (ALMEIDA, 2009, p. 9).

O diálogo interáreas proposto, sinaliza a necessidade de superação das fronteiras das áreas e de cursos, reiterando que o ensino da língua materna e os processos de ensinar e aprender andam juntos, de forma articulada.

Outro aspecto igualmente importante destacado por Almeida (2009), sinaliza que:

Ao invés de o professor de língua portuguesa, tentar fazer com que o seu aluno se aproprie de uma cultura bem diferente e desvinculada da sua, como se “caísse de paraquedas em um lugar estranho”, deve partir do conhecimento de mundo e das particularidades desse discente para que ele consiga visualizar aproximações com a sua própria vida e entender o significado do que conhece e constrói na escola. (ALMEIDA, 2009, p.116).

As aproximações buscadas, garantem a criança segurança, na sedimentação de uma caminhada já iniciada em sua língua materna. Acolhê-la de modo que ela se sinta segura em

¹ Todas as inserções provenientes dos trabalhos que se constituíram no escopo desta pesquisa, estão apresentadas no texto, no item categorias em itálico.

² Língua Portuguesa como segunda língua

sua nova caminhada, apresenta-se como uma possibilidade real de se apropriar de novos referenciais e possibilidades linguísticas.

Neste exercício de estudo, as indagações, as perguntas, são maiores que as respostas. Porém dentre das várias contribuições provenientes da leitura das pesquisas selecionadas de acordo com os objetivos definidos, constata-se a sinalização de que os pais imigrantes acreditam na escola, na sua importância, no entanto, estão preocupados com as dificuldades com que seus filhos, vivenciam a inserção deles nesta instituição, no que diz respeito a valorização da sua língua materna, no entanto, muitas vezes a política linguística vigente, tem um comportamento contrário com este grupo, que valoriza a língua majoritária, e deixa de lado a dos minoritários. Cabe-nos aqui destacar a necessidade e a consideração das bagagens intelectuais desta comunidade nas escolas, de modo que seja possível, falar da integração da mesma.

“Ao invés de considerarmos cada uma das línguas do sujeito bi/multilíngue como unidades autônomas, muito mais produtivo é considerarmos seu repertório linguístico”. (SILVA, 2018, p. 42). Isso posto, valida que o processo em discussão, permite “(...) que eles podem fazer com que a escola se constitua, não em um espaço de exclusão de alunos falantes de mais de uma língua, mas de inclusão respeitosa desse tipo de alunado” (SILVA, 2018, p. 47).

E, nesse imbricamento de línguas, em que circulam outras línguas, cada uma com suas próprias peculiaridades, não há possibilidade de demarcar terreno, nem delimitar fronteiras, como também não há unicidade da língua, nem homogeneidade, mas há traços culturais e, é nesse jogo do entre-línguas que o sujeito fala, se significa e constrói identidades como sujeito da linguagem (BORSATI, 2019, p. 68).

O jogo interlínguas e entre línguas possibilita à criança imigrante e a criança nativa, interlocuções mediadas por relações culturais, as quais permitem revisão curricular, revisão de atividades e de metodologias disponíveis a ambos em suas múltiplas linguagens.

A linguagem se constrói por meio das relações de interação entre os sujeitos, uma vez que parece impossível conceber o ser humano fora das suas relações com o outro. Então este processo deve ser ocorrido dialogicamente, sendo o diálogo visto como um produto vivo, ligado a um tempo e um espaço, que produz sentidos. (SANTOS, 2019, p. 39).

Dadas as possibilidades que emergem das mediações, o diálogo apresenta-se e ou é apresentado entre as mais eficientes ferramentas entre os sujeitos que aprendem e ensinam.

Ressaltamos, ainda, que a formação docente deve contemplar essa temática, bem como suas particularidades no que tange à aprendizagem e à participação dos alunos

migrantes na sala de aula. Consideramos que tal perspectiva pode propiciar maior aproximação com as crianças estrangeiras e suas famílias, para que sejam construídas interações que estimulem a integração no ambiente escolar. (ASSUMPÇÃO, 2000, p.17).

As múltiplas possibilidades de integração no ambiente escolar além de favorecerem as crianças permitem aos professores diferentes incursões e reflexões, as quais emergem dos seus processos formativos, bem como das diferentes interlocuções que vão ocorrendo ancoradas em experiências vividas, nessa relação intercultural.

4.2 SEMELHANÇAS E DIFERENÇAS NO ENSINO DA LÍNGUA MATERNA E DE OUTRAS LÍNGUAS PARA AS CRIANÇAS IMIGRANTES

Comprendemos, então, por meio desta abordagem intercultural, que se deve levar o outro a entender essa diversidade, bem como colocar-se no lugar do outro, tendo em vista a valorização de todas as culturas, não havendo uma de maior prestígio, considerando que todas se complementam e enriquecem o processo de aprendizagem das línguas (SANTOS, 2019, p. 57).

A contribuição de Almeida (2009), corrobora a discussão efetuada por Neves (2018), a qual evidencia que nas últimas duas décadas particularmente, a educação brasileira tem recebido muitas crianças estrangeiras, demandando, reflexões acerca das políticas linguísticas. Dentre os principais desafios, um dos elementos mais relevantes, abordados é a necessidade de integração deste sujeito, oportunizando-lhe a integração no sentido amplo, o que leva em consideração a criança como um ser que possui uma história, uma identidade e uma cultura linguística, que não pode ser ignorada e muito menos silenciada.

Os professores devem entender que o aluno estrangeiro não é o mesmo depois mudar de escola, casa, de cidade e de país. Ele precisou deixar para trás suas raízes para enfrentar situações inéditas e inesperadas, em lugares jamais vistos e com pessoas estranhas e que não falam o seu idioma e nem conhecem seus costumes. Mas a criança imigrantes trouxe consigo uma rica bagagem de conhecimento, linguagem, cultura, valores e desejos (ALMEIDA, 2009, p. 107).

A consideração respeitosa das implicações relativas às mudanças provocadas na vida das crianças, requerem do professor sensibilidade e cuidado. “Com cuidado, tudo flui melhor e nos equivocamos menos [...] Por outro lado cuidar no sentido de sanar feridas passadas e impedir futuras [...] Como se deduz o cuidado está ligado a questões vitais [...]” (BOFF, 2012, p. 38-39).

No concernente, a aprendizagem da língua materna e da aprendizagem desta subsidiada por outras línguas e culturas, talvez nos faltem conhecimentos para além do que é feito no cotidiano. Isso significa dizer que a criança bilíngue, trilingue, também tem o que nos dizer e nos ensinar, desde que se possa ouvi-la, dar-lhe voz e vez, de modo que nesta troca aprendam uns com outros.

Nesta mesma linha de pensamento, Silva (2018) se debruça, para garantir efetivamente a inserção deste grupo, para a autora,

Para inserir alunos bi/multilíngues no papel de protagonistas de suas histórias escolares é impreterível que as instituições escolares incluam, portanto, em diferentes instâncias, as práticas linguísticas de seus alunos tais como elas se configuram em suas especificidades (SILVA, 2018, p. 48).

Outros pontos apresentados pela autora, são os cuidados em como lidar com a inserção da comunidade que tem domínio de várias línguas no espaço escolar, de modo que ela reconheça e assuma, a autoria do seu processo de conhecimento. Neste sentido, compreende-se que não se deve deixar de lado o conhecimento que eles têm,, razão pela qual, isso pode ser utilizado como ponto de partida para novas aprendizagens, constituindo- se em princípio de sua aprendizagem.

Compreende que a inserção do sujeito imigrante na nova língua por meio de práticas pedagógicas que lhe permitam identificar-se com ela poderá ser um modo que ele se colocar ao lado da língua outra sem que se apague a si e/ou a sua própria língua (BORSATI, 2019, p. 9).

Portanto, no sentido mais amplo, além das práticas pedagógicas tradicionais, conhecidas como eficientes na e para a aprendizagem, há outras práticas específicas que merecem ser (re)elaboradas para facilitar o processo de aprendizagem das crianças imigrantes. Essas práticas visam não apenas acolhê-las mas também reforçar ou fortalecer o processo comunicativo entre elas e a escola, porque apenas ter a possibilidade de estar no ambiente escolar não significa ser incluído e ou sentir-se incluído, pode-se dizer, que existem várias possibilidades a serem testadas de modo que se possa e deva considerar a inclusão de forma efetiva.

Nesta perspectiva, pode-se afirmar que, dentre as possibilidades, poderia ser pensada e ou implementada a criação de políticas de inclusão social. Não seria, nenhuma grande novidade, se a sociedade brasileira assumisse esta possibilidade, vez que é composta atualmente e historicamente por números expressivos de imigrante.

Nesta perspectiva, Neves (2018) dá apoio a esta linha de pensamento, sugerindo que:

Entre as possíveis ações que poderiam ter contribuído para um acolhimento mais adequado [...] identificamos as seguintes: promover mais oportunidades para a realização de diálogos interculturais; estabelecer uma melhor comunicação entre o professor de PLAc³ e a escola; evitar ações que pudessem invisibilizar as diferenças linguísticas e culturais[...] ou reforçar a vulnerabilidade frequentemente atribuída, de maneira totalizadora, às pessoas em situação de refúgio; aprimorar o diálogo entre escola e família; aumentar a carga horária de aulas de PLAc, oferecer aulas de PLAc aos familiares da criança, alfabetizar a aluna em[...]e adaptar a comunicação visual dentro da escola (NEVES, 2018, p. 9).

De forma mais concreta, pode-se dizer que o educador que trabalha com este alunado possui uma função de extrema importância e tem um grande desafio a ser superado. É óbvio que, ensinar a falar uma língua estrangeira não é uma tarefa fácil e que este exercício exige grande esforço tanto para o sujeito como também para o professor.

Primeiramente, reiteramos a importância de que seja ativado no estudante, o gosto por estar no espaço escolar. O aluno imigrante não pode estar naquele lugar sem nenhum motivo, é preciso pôr em evidência este motivo e tornar o espaço acolhedor, suscitar o gosto de estar e ficar lá, no espaço da sala de aula e na escola.

Um ambiente é um sistema vivo, em transformação. Mais do que o espaço físico, inclui o modo como o tempo é estruturado e os papéis que devemos exercer, condicionando o modo como nos sentimos, pensamos e nos comportamos, e afetando dramaticamente a qualidade de nossas vidas. O ambiente funciona contra ou a nosso favor, enquanto conduzimos nossas vidas (GREENMAN apud CAROLYN, 1999, p. 156).

Almeida (2009), destaca que a escola e o professor devem oferecer suas contribuições. E que o educador precisa poder criar as condições de incentivar ao aluno para que goste de estudar. Porém para que isso aconteça, faz-se necessária a superação das práticas tradicionais de ensino, ancoradas no silêncio do sujeito. Para que a aprendizagem seja significativa o processo de ensino da língua portuguesa como a segunda língua, vai muito além de suas técnicas de ensino/aprendizagem. A autora afirma que o ensino do PL2 exige o pensamento sobre a natureza dos processos envolvidos, isto é, a compreensão do que é língua estrangeira, de como o aluno aprende e de como é possível ensiná-la de modo que isso lhe faça sentido.

Como toda prática educativa, o ensino de PL2 carrega a influência de uma abordagem metodológica, ou seja, é permeado por teorias relativas ao processo de aquisição/ aprendizagem de um segundo idioma e por reflexões em torno do quê, quando e como ensinar (ALMEIDA, 2009, p. 108).

³ Língua Portuguesa como Língua de Acolhimento

As incursões efetuadas nos documentos que se constituíram na base empírica deste estudo, sinalizam que o mesmo cuidado necessário no ensino da língua materna, precisa ser reiterado no ensino na Língua Portuguesa como segunda língua. Obviamente com o devido respeito as singularidades implicadas no processo migratório, que na maioria das vezes não foi uma opção, mas uma condição de sobrevivência e busca da dignidade perdida, por questões alheias à sua vontade.

Para melhor compreender a dinâmica que constitui processos desta natureza, dando a escola e ao professor contribuições alusivas a questões de cuidado, buscou-se em Boff (2012) conceitos que perpassam todo e quaisquer processo de humanização e de humanidade consentida. Definidos a partir de quatro indicadores de cuidado, com os seguintes sentidos:

Cuidado é uma atitude amorosa, suave, amigável, harmoniosa e protetora para com a realidade pessoal, social e ambiental (BOFF, 2012, p. 35).

O cuidado é todo tipo de preocupação, inquietação, desassossego, incômodo, estresse, temor e até medo face as pessoas e as realidades com as quais estamos efetivamente envolvidos e por isso são preciosas. (BOFF, 2012, p. 35).

Cuidado é a vivência da relação entre a necessidade de ser cuidado e a vontade e a predisposição de cuidar, criando um conjunto de apoios e proteções (*holding*) que torna possível esta relação indissociável, em nível pessoal, social e com todos os seres vivos. (BOFF, 2012, p. 36).

Cuidado-precaução e cuidado-prevenção, constituem aquelas atitudes e comportamentos que devem ser evitados por causa das consequências danosas previsíveis (prevenção) e aqueles imprevisíveis pela insegurança dos dados científicos e pela imprevisibilidade dos efeitos prejudiciais ao sistema-vida e ao sistema-Terra (precaução). (BOFF, 2012, p. 36).

De acordo com o autor, todos estes tipos de cuidado coexistem, fazem parte e ou devem fazer parte de todo e qualquer processo de educação, formação, particularmente quando a ocupação principal for a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Razão, pela qual os reiteramos na condição de profissionais em processo de formação.

4.3 DIFICULDADES E DESAFIOS PARA OS PROFESSORES ALFABETIZADORES

Dentre as preocupações e/ou reclamações dos professores alfabetizadores, acerca das dificuldades e desafios relativos a multiculturalidade presentes nas classes de alfabetização, consta a falta de domínio da língua materna da criança imigrante e a necessidade de que estas crianças se apropriem da língua mãe do país, para o qual migraram. Fazendo eco a problematização em destaque, localizou-se contribuição interessante em Almeida (2009), que assim dispõe:

O pedagogo não tem que dominar o idioma materno de seu aluno estrangeiro, uma vez que essa não é uma responsabilidade da formação pedagógica. Todavia, é válido que ele se interesse pela cultura do sujeito que, por fazer parte de seus conhecimentos prévios e identidade, podem facilitar os momentos de ensinar aspectos comunicativos que sejam muito diferentes nas duas línguas (ALMEIDA, 2009, p. 121).

“Ao nos situarmos no contexto de imigração, tomamos a língua como um espaço de inscrição dos sujeitos na língua, uma relação de força, sentidos, um lugar de confrontos que refletem a natureza ideológica dos discursos produzidos” (BORSATI, 2019, p. 65). A autora destaca ainda que

Ao considerarmos a língua um fato social, ela é também marcada pela ideologia, pela história, se reflete, e condiciona os modos de pensar. E, as interações com o (s) outro (s) é que fazem com que nos constituíamos como seres de e no discurso, ou seja, o sujeito constitui-se na e pela língua (BORSATI, 2019, p. 66).

Nesse mesmo sentido dispõe Santos (2019) ao assim pontuar:

No entanto, o que se percebe nos vários contextos é que essa mediação entre língua e cultura, muitas vezes, encontra-se distante da maioria dos ambientes educativos, tendo em vista que a contemplação da homogeneidade, de todos serem iguais, está presente às práticas educacionais. Isso porque, em geral, pretendemos que o outro, o qual apresenta uma língua/ cultura diferente da nossa deva se adaptar à homogeneidade (SANTOS, 2019, p. 55).

A particularidade sinalizada pelos autores aqui aportados; a sobrecarga e a responsabilização do professor alfabetizador pelo processo, a adaptação relativa a língua e as metodologias inerentes à multiculturalidade constituída, sinalizam novos e exigentes processos de adaptação, na maioria das vezes ignoradas pelas políticas públicas, pelos gestores e pelos processos de formação continuada demandado para estas realidades.

Quando se adota a abordagem de ensino de línguas por meio da valorização da língua-cultura, deve-se ter a clareza dos desafios, do papel que o docente assume frente às diferenças sócio históricas, culturais, bem como a mediação de conflitos, principalmente identitários, relativos a uma realidade sociocultural divergente (SANTOS, 2019, p.56).

Além das dificuldades e desafios identificados, “[...] há outras questões que envolvem a comunicação entre a escola e a família, em relação ao ensino da língua de acolhimento, sem perda da língua materna” (NEVES, 2018, p. 9). A autora destaca um problema que precisa ser abordado com urgência no processo da alfabetização deste grupo, dada a ruptura comunicativa constatada. Isso muitas vezes inviabiliza o auxílio necessário às crianças, vez que o não entendimento, da língua pelos pais, impacta no conhecimento insuficiente das crianças, prejudicado por este descuido da escola. Que canais de comunicação podem e devem ser constituídos nestes casos? Como garantir este diálogo, para não prejudicar as crianças? Como é possível aprender uns com os outros?

Concomitantemente, os professores alfabetizadores junto com os pais deste grupo devem dar centralidade a esta preocupação, para que as crianças em processo de alfabetização na língua portuguesa, vivenciem este movimento sem grandes rupturas entre a criança e sua língua materna. Em segundo lugar, no sentido geral, para que isso não aconteça, essas famílias devem ter uma profunda comunicação, não apenas para fins pedagógicos, mas também para que os mesmos se sintam partícipes da e na aprendizagem dos seus filhos, partes integrantes desta nova comunidade.

Para isso, de acordo com Neves (2018), o diálogo entre o professor e o pais seria alternativa mais eficiente a ser adotada para ajudar os pais a cumprirem seu papel.

A educação do entorno envolve a promoção de diálogos interculturais, para que membros de diferentes culturas se informem um sobre o outro, conheçam outros modos de conceber o mundo, de se organizar, de atribuir valor, a fim de que, de posse dessas informações, convivam com o máximo de respeito possível (NEVES, 2018, p. 37).

Neves (2018) aborda dentre outras questões para além do diálogo entre professor e os pais, o que ela compreende e amplia como necessidades entre a convivência na comunidade escolar, vez que cada elemento envolvido é naturalmente diferente, e a comunicação entre esses é uma das alternativas chaves, para que um possa compreender o outro. Destaca ainda que viver em sociedade exige alguns princípios que merecem ser respeitados, assim, conhecer sobre o hábito do próximo para saber o modo de funcionamento e a organização da vida dele. Isso permite compreender a sua percepção do mundo, o que ajudaria a construir uma sociedade mais justa e respeitosa. Para isso, a autora, reitera a comunicação e a educação como elementos facilitadores deste processo.

É em razão disso que a pesquisadora, quer demonstrar como a educação para os imigrantes pode ser viabilizada de modo que seja possível conhecer a cultura de cada sujeito, tornando-se não apenas um elemento de respeito, mas também um elemento de aprendizagem para cada sujeito envolvido neste espaço e contexto.

O docente do PL2 pode utilizar materiais autênticos e acessíveis como por exemplo: história literárias, quadrinhos, cartazes, propagandas, poemas, cartuns etc sem ter que se preocupar em eleger antecipadamente um livro didático X; por vezes desvinculado da vida das crianças, ou mesmo que o professor venha durante o ano letivo determinado livro didático, devesse também buscar em outros recursos que tenham significado com as situações que vão surgindo no dia a dia com as crianças. A não ser que ele tenha convicção de que esse material pode incentivar o aluno imigrante a pensar e interagir na língua-alvo, abrindo espaço para que ele aprenda e sistematize elementos comunicativos essenciais do novo idioma (ALMEIDA, 2009, p. 131).

O uso e a vinculação dos materiais selecionados para o ensino nos processos e práticas de alfabetização/letramento, requerem igualmente cuidados, quanto ao seu manuseio, seu entendimento, suas vinculações a vida, assim como as distintas leituras de imagens, precisam ser oportunizadas, de modo que cada criança a partir do seu repertório cultural, possa manifestar-se a priori, antes de quaisquer leituras específicas que possam vir a ser feitas no contexto da sala de aula. A fala, a leitura e a escrita, são processos culturais, que precisam ser explicitados, explorados e compreendidos adequadamente pelos seus interlocutores.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo principal compreender a dinâmica constitutiva do processo de alfabetização da criança imigrante e/ou filho(a) de imigrantes, caracterizado/apresentado por meio dos estudos publicados em plataformas online, em forma de teses, dissertações e/ou artigos. Este exercício de busca deu-se em três plataformas virtuais: as bases eletrônicas da CAPES, do IBTC e da SCIELO, nas quais foram localizados 09(nove), sendo cinco dissertações e quatro artigos, já descritos nos gráficos ilustrativos.

O processo de alfabetização nunca foi um exercício fácil, por trazer consigo muitos desafios, sobretudo no tratamento específico destinado à temática a suas especificidades, neste caso particularizadas na alfabetização/letramento das crianças imigrantes e ou filhas de imigrantes. Para isso, é preciso entender cada prática a ser utilizada, bem como de que forma ela se relaciona com cada elemento nela envolvido, à vista disso, a realidade linguística do

sujeito muitas vezes cerceada, constituiu-se num dos elementos mais importantes. Outro aspecto importante que foi veiculado nas discussões, tem a ver com o ambiente de aprendizagem, não se pode esquecer, que o espaço escolar é um lugar, no qual se encontram várias culturas, assim, este espaço precisa ser um espaço acolhedor que prioriza a cultura e a aprendizagem de cada sujeito/estudante. Desta forma, isso traz para os profissionais da alfabetização, novas funções as quais devem ser expressas nos processos de planejamento das ações de aprendizagem, focando-se no protagonismo, tornando e assumindo os estudantes como atores da sua aprendizagem.

Pode-se perceber em vários pontos a serem considerados na alfabetização e letramento para crianças imigrantes, sobretudo, a consideração de que o português para eles passa ser considerada como segunda língua. Neste processo, o ensino da língua portuguesa como segunda língua exige certo esforço tanto para o professor quanto para os alunos também. No caso do professor, quando pensa este percurso, pensa e problematiza a integração do aluno imigrante é o primeiro aspecto a ser considerado, pois, estar num espaço (sala de aula) não significa apenas estar lá, significa estar integrado verdadeiramente, neste sentido integrar, quer dizer participar ativamente em tudo que está acontecendo, ser reconhecido como sujeito que possui uma história e uma identidade própria. E para que esta integração seja efetivada precisa aproveitar dessas novas culturas, apresentar a sua, de modo que se constituam em elementos para construir seus conhecimentos. De outro lado, o aluno precisa desenvolver interesse de aprender, não pode ser contentar somente em participar nas atividades silenciosamente, sem cumprir seu papel que é estudar, realizar numa relação dialógica entre o professor e os pais dos alunos, sejam eles imigrantes ou não.

Com base nos dados coletados neste estudo, é de extrema importância observar que o processo de alfabetização e letramento das crianças imigrantes e ou filhos de imigrantes, é um processo muito desafiador tanto para as crianças, como para a escola, bem como para os seus pais. Primeiramente, porque o processo migratório massivo no Brasil é novo, e vem ocorrendo por razões distintas.

Podemos perceber ao longo deste trabalho que o processo de alfabetização e letramento vem sendo objeto de preocupações no qual alguns profissionais, algumas instituições vem se ocupando, sem no entanto haverem políticas públicas específicas para este público e realidades culturais. Há distinções relativas as demandas das criança imigrantes, destacando-as como potenciais laboratório de aprendizagem, no entanto há muitos desafios a serem enfrentados em relação a esta temática e suas particularidades.

Entendemos outrossim, a importância de estudos específicos, articulados às peculiaridades teórico/práticas vigentes para os processos de alfabetização/letramento, ancorados em práticas interdisciplinares, porém destacamos, de acordo com os estudos acessados as dificuldades de articulação cultural vivenciadas pelas crianças imigrantes e pelos seus familiares.

Dentre os principais desafios assinalados, consta a ausência de uma política de inclusão atenta aos processos de alfabetização dos imigrantes e/ou filhos de imigrantes. Acreditamos, pois, que apropriação cultural, que as peculiaridades da língua e suas singularidades, garantem a todo e qualquer sujeito, nativo e ou imigrante à inclusão e cidadania. Destacamos que processos de escuta, de acolhimento, de construção de referenciais teórico metodológicos, de apropriação distinta de brinquedos, brincadeiras e jogos, contribuem sobremaneira com a aprendizagem dos diferentes sujeitos.

Por fim, na condição de cidadão haitiano e hoje também cidadão brasileiro, reitero a importância deste esforço de busca para dar concretude às práticas de alfabetização/letramento desejadas e desejáveis aos cidadãos imigrantes, bem como aos cidadãos brasileiros, igualmente nesta pandemia privados de múltiplas aprendizagens e das mediações possíveis a estes processos educativos, tendo em vista a busca da cidadania plena, pela autonomia, pela criatividade e pela produção de referenciais, que implementem a autoria e a produção autoral na língua materna e em outras línguas igualmente demandadas.

Dentre os desafios ainda frágeis, destacamos a ausência de políticas públicas de integração entre línguas, povos, culturas, referenciais e repertórios distintos, comprometidos com a valorização e a socialização de saberes. Neste sentido carecemos de estudos acerca desses temas, destinados aos pedagogos particularmente, visto serem estes profissionais os que acolhem as singularidades e peculiaridades das crianças e dos povos que as representam.

Apesar do esforço empreendido nesta busca, ainda, muitas indagações permanecem: por que o preconceito ao imigrante, à sua cultura e à sua língua, ainda está presente nos processos educativos, sob a égide do discurso do acolhimento e da diversidade? Como os processos de aprendizagem são identificados e atendidos no cotidiano das classes de alfabetização? Onde a alfabetização e o letramento se encontram no cotidiano das salas de aula? Como aprendem e como aprendemos com as crianças imigrantes? Como podemos ouvir e aprender com os pais das crianças imigrantes?

Acreditamos igualmente que ao buscarmos os fundamentos da alfabetização com letramento e vice-versa para as crianças imigrantes e para as crianças nativas, passamos a revelar ainda mais inquietudes. Carecemos de mais estudos ante a complexidade destes

processos. O analfabetismo funcional, o abandono da escola e dos processos de alfabetização, a diversidade de processos de ensino e de aprendizagem, as dificuldades de aprendizagem e de ensinagem, requerem atenção e cuidados específicos. Ainda são ínfimas as possibilidades identificadas, em atenção às crianças imigrantes e sua alfabetização, disponíveis na literatura nacional. Isso significa que a formação inicial e continuada dos professores, que os cursos de formação inicial, particularmente o curso de Pedagogia, necessitam de trocas mais efetivas com as realidades e contextos, dada a diversidade cada vez mais intensa e presente nas salas de aula nos anos iniciais do Ensino Fundamental e em outros níveis e áreas de ensino.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Vanessa Fulaneti; FARAGO, Alessandra Corrêa. **A importância do letramento nas séries iniciais, Cadernos de Educação: Ensino e Sociedade**, Bebedouro-SP, 1 (1): 204-218, 2014.

BARDIN, L.(2011). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.

BATISTA, A. A. G. Capacidades lingüísticas: alfabetização e letramento. Fascículo 1. p. 9-10. In: Pró-Letramento – Programa de Formação Continuada de Professores dos Anos/Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Alfabetização e linguagem. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica/Minas Gerais: UFMG, 2008.

BOFF, Leonardo. O cuidado necessário: na vida, na saúde, na educação, na ecologia, na ética e na espiritualidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BRITTO, Luiz Percival Lema. **Letramento no Brasil**. Curitiba: IESDE Brasil S.A.2005

BONETI, L. W. Estado e exclusão social hoje. In: ZARTH, P. (Org.). Os caminhos da exclusão social. Ijuí: Unijuí, 1988.

BUARQUE, Cristovam. A revolução das prioridades. Instituto de Estudos Econômicos (INESC), 1993.

CAGLIARI, Luis Carlos. Alfabetização e linguística. São Paulo: Scipione.1991.

CALDEIRA, Isa; PAES, Isabel; MICAELLO, Manuela; VITORINO, Teresa. **Aprender com a diversidade: um guia para o desenvolvimento da escola. Ministério da Educação**:Lisboa,2004.Disponível em: <http://www.acidi.gov.pt/docs/publicações/entreculturas/guia-diversidade.pdf>>. Acesso em: 12 de dezembro 2016.

CHABOT, Daniel & CHABOT, Michel: Pedagogia emocional: sentir para aprender. Trad. Diego Ambrosini e Juliana Montoia de Lima. SP: Sá, 2008

CUMMINS, Jim, 2002 Jim. **Language, power and pedagogy. Bilingual children in the crossfire. Clevedon, England: multilingual Matters.** 2000. p. 218-219.

FRANCHI, Eglê. **Pedagogia do alfabetizador letrando: da oralidade á escrita / Eglê Franchi-** 9. Ed.- São Paulo: Cortez, 2012.

FERREIRO, Emilia. **Com Todas as Letras.** São Paulo: Cortez, 1999. 102p

FERREIRA, N. S. A. **As pesquisas denominadas “estado da arte”. Educação & Sociedade, São Paulo, ano 23, n. 79, p. 257-272, ago. 2002.**

KRAMER, Sonia. **Alfabetização: “Dilemas da Prática”.** In: KRAMER, Sonia et al (org). Rio de Janeiro: Ltda., 1986.

MENDES, Maria M. M. S. A.; CAELS, Fausto F. G. **Projeto Diversidade Linguística na Escola Portuguesa. ILTEC – Instituto de Linguística Teórico e Computacional Primeiros Resultados, Direção Geral de Inovação Curricular, Ministério da Educação e Fundação Calouste Gulbenkian, 2003-2005, p. 2-35.** Disponível em:. Acesso: 24 maio 2009.

Moreira, M.A. (2006). **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula.** Brasília: Editora da Universidade de Brasília.

MORAIS, Artur Gomes de; ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. **Alfabetização e letramento.** Construir Notícias. Recife, PE, v. 07 n.37, p. 5-29, nov/dez, 2007.

PAULO Freire, **A importância do ato de ler,** São Paulo, maio de 1982

PACHECO, D.G.L.C. **Português para estrangeiros e os materiais didáticos: um olhar discursivo.** Rio de Janeiro, 2006.335p. Tese (Doutorado em Letras. Curso de Pós-Graduação em Letras do Instituto de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

PAULO Freire, **Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa-** São Paulo: Paz e terra

PERÉZ, F.C.GARCIA, J.R. (org). **Ensinar ou aprender a Ler e escrever?** aspectos teóricos do processo de construção significativa, funcional e compartilhada do código escrito. Porto Alegre, Artmed editora, 2001.

RODRIGUES, Neidson. **Lições do príncipe e outras lições.** São Paulo: Cortez 1996.

RUSSO, M.F. **Alfabetização: um processo em construção.** 6 eds. São Paulo: Saraiva, 2012

SOARES, Magda, **Letramento e alfabetização: as muitas facetas***, 2003.Universidade Federal de Minas Gerais, Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita.

Skutnabb-Kangas, Tove. **Linguistic genocide in education-or worldwide diversity and human rights?** Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 2000

TASCA, Danieli Sebastiana Oliveira; GUEDES-PINTO, Ana Lúcia. **A divulgação do conceito de letramento e o contexto da escola de nove anos: o que dizem as professoras alfabetizadoras?** Cad. CEDES vol.33 no.90 campinas maio/ago.2013.

TFOUNI, Leda Verdiani, **Letramento e alfabetização**. 9.ed. São Paulo: Cortez, 2010.

TRIVIÑOS, Augusto N S.. **Introdução à pesquisa em ciência sócias: pesquisa qualitativa na educação**-São Paulo: Atlas,1987.

VAL, Maria G. C. **O que é ser alfabetizado e letrado?** In: Carvalho, Maria A.& Mendonça, Rosa H. (org.). Práticas de leitura e escrita. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

ZIMMER, M. C. A micro e a macrocognição da aprendizagem da L2: uma visão conexionista. In: Matzenauer, C. et al. (Org.). Estudos da Linguagem. Pelotas: EDUCAT, 2008, p. 209-223.

REFERENCIA DOS ESTUDOS PESQUISADOS

ADOLFO PIZZINZTO, JORGE CASTELLÁ SARRIERA: **Competência Social infantil: análise discriminantes entre crianças imigrantes e não imigrantes no contexto escolar de Porto Alegre**,2003.

ADRIANA MARIA ASSUMPÇÃO, JOÃO ROSSINI TEXEIRA COELHO: **Crianças migrantes e o direito à educação: Leitura e conversas com Equatorianos na atuação voluntaria do grupo Diaspotics**,2020.

AMELIA DE OLIVEIRA NEVES: **Política Linguística de acolhimento a crianças imigrantes no ensino fundamental brasileiro: Um estudo de caso**,2018.

BORSATI JUCELIA: **Ser-estar-entre-línguas: um lugar de diferenças para as crianças haitianas se (re) conhecerem**, 2019.

CIBELI LUCENA DE ALMEIDA: **O ensino de português para crianças estrangeiras: reflexões sobre um fazer docente**,2010.

DEMARTINI ZEILA DE BRITO FABRI: **Crianças imigrantes“necessárias”, “invisíveis”, mas “perigosas**, 2021.

GABRIELLE OLIVEIR: **Constelações Transnacionais de Cuidado e Educação: laços de crianças i/migrantes com famílias transfronteiras**,2020.

NAIARA SIQUEIRA SILVA: **Eu falo boliviano e brasileiro” a educação linguística de filhos de imigrantes bolivianos em uma instituição de educação infantil” da rede pública do município Carapicuíba, região metropolitana de São Paulo**, 2018.

ROSANE APARECIDABITERLINI DOS SANTOS: **invisibilizado: um estudo sobre o ensino de língua portuguesa à criança haitiana e a gestão de línguas na educação básica em Medianeira – Paraná**,2019.

APENDICE

IBITC

Nº	Titulo	Autor	Ano	IES	Região	Gênero Acad.	Expressões de busca	Base
1	O ensino de português para crianças estrangeiras: reflexões sobre um fazer docente.	Cibele Lucena de Almeida	2010	UFRN	NORDESTE	D	Crianças imigrantes	IBITC
2	Eu falo boliviano e brasileiro" : a educação linguística de filhos de imigrantes bolivianos em uma instituição de educação infantil " da rede pública do município de Carapicuíba, região metropolitana de São Paulo	Naiara Siqueira Silva	2018	UNICAMP	SUDESTE	D	Crianças imigrantes	IBITC
3	Ser-estar-entre-línguas: um lugar de diferenças para as crianças haitianas se (re) conhecerem	Borsati, Jucélia	2019	UFFS	SUL	D	Crianças imigrantes	IBITC
4	Política Linguística de acolhimento a crianças imigrantes no ensino fundamental brasileiro: Um estudo de caso	Amélia de Oliveira Neves	2018	UFMG	SUDESTE	D	Educação básica para crianças imigrantes	IBITC
5	A inserção do invisibilizado: um estudo sobre o ensino de língua portuguesa à criança haitiana e a gestão de línguas na educação básica em Medianeira – Paraná	Rosane Aparecida Biterlini dos Santos	2019	UNIOESTE	SUL	D	Educação básica para crianças imigrantes	IBITC

CAPES

Nº	Título	Autor	Ano	IES	Região	Gênero Acadê.	Expressões de busca	Base
6	“Crianças imigrantes” “necessárias”, “invisíveis”, mas “perigosas”	Demartini, Zeila de Brito Fabri	2021	UFSC	SUL	Artigo	Crianças imigrantes	CAPES
7	Constelações Transnacionais de Cuidado e Educação: laços de crianças i/migrantes com famílias transfronteira	Gabrielle Oliveira	2020	UFRGS	SUL	Artigo	Educação básica para crianças imigrantes	CAPES

SCIELO

Nº	Título	Autor	Ano	IES	Região	Gênero Acadê.	Expressões de busca	Base
8	Competência social infantil: análise discriminante entre crianças imigrantes e não imigrantes no contexto escolar de Porto Alegre	Adolfo Pizzinato Jorge Castellá Sarriera	2003	PUC/RS	SUL	Artigo	Crianças imigrantes	Scielo
9	Crianças migrantes e o direito à educação: leituras e conversas com equatorianos na atuação voluntária do grupo diaspotics	Adriana Maria Assumpção* João Paulo Rossini Teixeira Coelho**	2020	Univ. Estácio de Sá		Artigo	Educação básica para criança imigrante	Scielo