

Crianças migrantes internacionais e o Português como Língua de Acolhimento: uma proposta de unidades temáticas multiculturais a partir de Histórias Infantis

International Migrant Children and Portuguese as a Welcoming Language: a Proposal for Multicultural Thematic Units Based on Storytelling

Juliana Reichert Assunção Tonelli  

jtonelli@uel.br

Universidade Estadual de Londrina, PR, Brasil. (CNPq)

Helena Vitalina Selbach  

helena.selbach@ufpel.edu.br

Universidade Federal de Pelotas, RS, Brasil.

Letícia Maria Gonçalves Poças  

leticia.maria.goncalves@uel.br

Universidade Estadual de Londrina, PR, Brasil.

Resumo

Com a onda migratória dos últimos anos no Brasil, as escolas, em sua maioria, públicas, passaram a receber grande número de crianças migrantes internacionais (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2023) cuja língua de pertencimento não é a Língua Portuguesa (LP). Nesse sentido, discute-se o papel da aprendizagem do Português como Língua de Acolhimento (PLAc) com vistas a promover a integração desses estudantes nas salas de aulas e na sociedade. Diante desse cenário, este trabalho propõe balizas para a construção de Unidades Didáticas e apresenta exemplares de unidades temáticas embasadas em uma perspectiva multicultural organizadas a partir de duas histórias infantis - “The Name Jar” (Choi, 2001) e “O Pato Poliglota” (Coelho, 1985) - para crianças de diferentes faixas etárias de uma escola da rede municipal de ensino de Londrina/PR. Realizou-se também entrevista com uma docente que atua naquele contexto como forma de contemplar as necessidades vivenciadas em sala de aula no material elaborado. Trata-se de pesquisa qualitativa de natureza propositiva sobre conceitos de PLAc, uso da literatura infantil como eixo organizador de unidades temáticas e noções de multiculturalidade e plurilinguismo em atividades didáticas. Os resultados indicam a presença de marcas de acolhimento por meio da LP nas unidades temáticas elaboradas a partir da escuta sensível das realidades da sala de aula e de uma perspectiva multicultural que integra língua e cultura, a fim de promover a emancipação das crianças migrantes internacionais enquanto sujeitos de direitos, incluindo os linguísticos.

Palavras-chave: Migrantes internacionais; Crianças; Português como Língua de Acolhimento; Histórias Infantis.

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 02/04/2024

Aprovação do trabalho: 17/06/2024

Publicação do trabalho: 14/05/2024



10.23925/2318-7115.2024v45i5e66113

Distribuído sob Licença Creative Commons



Abstract

With the recent wave of migration in Brazil, most public schools began to receive a large number of international migrant children (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2023) whose language of belonging is not Portuguese. In this sense, the role of learning Portuguese as a Welcoming Language (PWL) is discussed with a view to promoting the integration of these students in classrooms and society. Given this scenario, this work proposes guidelines for the construction of Didactic Units and presents examples of thematic units based on a multicultural perspective organized around two children's stories - "The Name Jar" (Choi, 2001) and "O Pato Poliglota" (Coelho, 1985) - for children of different age groups from a municipal school in Londrina/PR. An interview was also conducted with a teacher who works in that context to address the needs experienced in the classroom in the material developed. This is qualitative research of a propositional nature about PWL concepts, the use of children's literature as an organizing axis of thematic units, and notions of multiculturalism and multilingualism in didactic activities. The results indicate the presence of welcoming features through Portuguese in the thematic units developed from the sensitive listening of classroom realities and a multicultural perspective that integrates language and culture, to promote the emancipation of international migrant children as subjects of rights, including the linguistic ones.

Keywords: International migrants; Children; Portuguese as Welcoming Language; Children's stories.

1. Introdução

[...] pensar ensino, avaliação e políticas linguísticas de PLA para esses perfis e contextos [de minoria] implica, antes de mais nada, identificar a (ainda) existência de uma cultura do monolinguismo do português no Brasil, para então problematizar e refletir sobre as consequências da adoção dessa perspectiva para uma série de questões de base da educação, a fim de propor uma prática que, ao contribuir para subverter essa condição de desvalorização, dá aos contextos minoritários a sua devida atenção.
(Bulla; Kuhn, 2020, p. 18).

A crescente globalização e os movimentos migratórios têm contribuído para maior diversidade cultural nas sociedades ao redor do mundo, incluindo o Brasil (Silveira, 2016). Conforme Bulla e Kuhn (2020), o ensino de Português como Língua Adicional (PLA) para migrantes contemporâneos no Brasil tem se intensificado, com foco significativo em pesquisas; já o recorte de ensino mais investigado visa, principalmente, apoiar estudantes em aspectos de sobrevivência, adaptação e integração nas cidades, direcionando-se frequentemente a grupos mais vulneráveis. As autoras destacam ainda “[...] a necessidade de atenção para a inclusão de migrantes em escolas da educação básica (no Ensino Fundamental e Médio regular e na Educação de Jovens e Adultos - EJA), em turmas multilíngues” (Bulla; Kuhn, 2020, p. 12-13).

No contexto desse fenômeno, é fundamental abordar a questão do ensino de línguas – em especial o de PLA – para crianças migrantes internacionais que vivenciam o desafio de se integrar em uma nova cultura e aprender a língua do país onde passam a viver (Freitas; Silva, 2015; Tonelli; Selbach, 2023). No âmbito do ensino de Português para crianças migrantes internacionais, foco

deste trabalho, esse desafio se torna especialmente relevante, uma vez que é preciso considerar que a língua, por ser um componente identitário e da comunicação diária, precisa ser ensinada a partir de situações que façam sentido para a criança.

O objetivo deste artigo¹ é apresentar sugestões de atividades desenvolvidas para serem dinamizadas com crianças advindas de outros países e que precisam aprender o PLA. Para isso, discutimos a importância do ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) com foco nas crianças migrantes internacionais aliado aos desafios vivenciados por uma professora² que atua nesse contexto a partir da discussão de material construído e dinamizado com esse público.

Durante o processo de idealização do material de ensino com foco em PLAc com crianças, foi realizada uma entrevista com uma professora que atua no referido contexto em aulas no contraturno. A perspectiva da professora foi essencial para que a proposta do material aqui apresentado partisse também de uma escuta sensível (Barbier, 1998; 2002) da docente e de sua realidade, uma vez que foi sua primeira experiência com crianças migrantes internacionais.

Dada a necessidade e importância de um ensino efetivamente acolhedor, este artigo parte do pressuposto de que, quando se trata de crianças, não é suficiente ensinar a língua enquanto código (Tonelli, 2023) e de que é fundamental propor atividades que considerem as histórias vividas por essas crianças que chegam ao Brasil por meio de processos migratórios ou nascem no país. Nesse contexto, a escolarização torna-se essencial para que elas tenham maiores chances de integração às comunidades e tenham seus direitos respeitados e assegurados. Mais do que isso, ter acesso à educação é um direito garantido, conforme estabelecido na Convenção dos Direitos da Criança (Organização das Nações Unidas, 1989).

Além desta parte introdutória e das considerações finais, o artigo está organizado em sete seções. Nas três primeiras, apresentamos o referencial teórico e, nas seções seguintes, apresentamos a metodologia utilizada, exemplares de atividades desenvolvidas, bem como excertos da entrevista com a professora para indicar como o seu olhar contribuiu para a proposição e avaliação das atividades. Posto isso, na próxima seção, discorreremos acerca de conceitos centrais sobre língua e o seu papel de acolhimento.

¹ Parte do estudo aqui apresentado foi desenvolvido pela terceira autora sob a supervisão da primeira durante uma pesquisa de iniciação científica como bolsista do CNPq. Após sua finalização, a proposta foi revista e expandida pela primeira e segunda, visando ampliá-la e aprofundar as análises.

² Agradecemos à professora participante e à Secretaria Municipal de Educação de Rolândia pela colaboração e pelo apoio fundamentais para a realização desta pesquisa.

2. O conceito de Português como Língua Adicional e como Língua de Acolhimento

Tradicionalmente, a área de PLA envolve questões que dizem respeito a políticas linguísticas e à educação, “envolvendo o português para falantes de outras línguas, ou seja, em contextos em que não é a língua de socialização inicial do estudante/examinando ou de determinada comunidade” (Bulla; Kuhn, 2020, p. 1). Na perspectiva da Linguística Aplicada, o conceito de língua não se restringe a um sistema linguístico na medida em que seu objeto é "a língua real, o uso situado da linguagem, os enunciados e discursos, as práticas de linguagem em contextos específicos, buscando não romper esse frágil fio que garante a visão da rede, da trama, da multiplicidade, da complexidade dos objetos-sujeitos em suas práticas" (Rojo, 2007, p. 1762).

Tendo em vista a diversidade dos diferentes perfis abarcados pela área de PLA, dentre os quais estão migrantes contemporâneos, comunidades de migração histórica, indígenas, surdos e estudantes oriundos de países de língua oficial portuguesa, Bulla e Kuhn (2020) destacam a importância de não homogeneizarmos cada um desses perfis e de não ignorarmos “relações sociopolíticas e ideológicas relativas a país de origem, raça, etnia, gênero, sexualidade, religião, classe, faixa etária, escolarização, repertórios linguístico-discursivos-culturais”, pois “tais relações podem implicar diferentes situações de vulnerabilidade e, obviamente, diferentes questões para ensino e a avaliação de PLA” (p. 12).

Segundo Schlatter e Garcez (2009 *apud* Bulla; Kuhn, 2020, p. 7), a opção pelo termo “adicional” indica uma perspectiva de língua que enfatiza: 1) o acréscimo da língua aprendida em relação às demais línguas que fazem parte do repertório linguístico do estudante e 2) a possibilidade de ampliação da participação social:

Sendo assim, conforme Judd, Tan e Walberg (2001), essa língua que está sendo aprendida passa a ser do estudante (não é estrangeira, não é do outro ou estranha) e, portanto, se constitui como mais um recurso seu para intervir e agir no mundo. Por fim, adicional não faz referência a categorizações aprioristas sobre as relações afetivas entre o estudante e a língua, o contexto e as condições de aprendizagem da língua ou os objetivos de aprendizagem, os quais, da nossa perspectiva, precisam sempre ser explicitados, considerados e negociados em atuações educacionais, técnicas, científicas e políticas. (Bulla; Kuhn, 2020, p. 7).

O acolhimento em línguas e o PLAC, por sua vez, dizem respeito aos contextos de migração contemporâneos, em especial, o de migrações forçadas. Esses migrantes, na condição de deslocados forçados (Lopez, 2018), deixam seu país de origem geralmente impulsionados por

problemas econômicos/sociais, como guerras, ou decorrentes de desastres naturais e/ou instabilidade política em busca de melhores condições de vida. Um dos motivos que os atrai para o Brasil é a abertura política propiciada pelo governo brasileiro, que conta com uma legislação inovadora em termos de imigração e de refúgio, de modo que esses estrangeiros têm maior facilidade para emitir novos documentos e se fixarem no país (Moreira, 2010).

De acordo com o Relatório Anual do Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra), lançado pelo Ministério da Justiça em 2021, o número de imigrantes no Brasil chegou a 971.806 em 2020 (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2021). Os autores apontam, a partir do Relatório Anual do Observatório das Migrações Internacionais de 2022, que, embora o maior percentual ainda seja de adultos, um número considerável de crianças vem migrando nos últimos cinco anos, com 22.165 crianças migrantes internacionais registradas em 2019, 12.592 em 2020 e 29.795 em 2021. Com essa nova realidade, o país passa por um processo de mudanças linguísticas e culturais ainda maiores e mais aceleradas que "demanda dos formuladores de políticas migratórias pública atenção especial, por se tratar de grupo usualmente exposto a maiores vulnerabilidades" (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2022, p. 20).

Coadunando Queiroz (2023), é preciso recontextualizar os sentidos de acolhimento para que não se incorra o risco de perpetuar uma noção reducionista de ensino instrumental da língua. O autor salienta que, no âmbito de PLAc com adultos, "quando pensamos o ensino e a aprendizagem do português em contextos migratórios, emergem questões novas que precisam ser enfrentadas pelos linguistas/educadores" (Queiroz, 2023, p. 167). Partindo de tal acepção, as investigações por nós desenvolvidas estão inseridas em um campo que, do nosso ponto de vista, demanda um olhar cuidadoso e pontual que é o ensino de PLAc com crianças pequenas em situação de migração.

Grosso (2010, p. 68) explica que "a língua de acolhimento ultrapassa a noção de língua estrangeira ou de segunda língua" porque na perspectiva do acolhimento as histórias, as trajetórias e os contextos vivenciados são valorizados. No entanto, conforme relatado por Queiroz (2023), no que se refere a sujeitos adultos, a fluência em Língua Portuguesa (LP) não é garantia de melhores condições de vida por parte dos migrantes internacionais, uma vez que sofrem preconceitos em relação à raça e cultura, como, por exemplo, negros e (i)migrantes venezuelanos.

Ao discutir a importância da língua para refugiados, Pereira (2017) retoma Freire em sua obra "A Pedagogia do Oprimido" e a contextualiza no âmbito da importância do conhecimento da língua como uma das formas de não opressão. Nesse sentido,

O refugiado é impedido (ou limitado) a expor suas necessidades e, também, de expor-se pela falta de conhecimento da língua. Ele não consegue ou têm muitas dificuldades de demonstrar o que trouxe como bagagem cultural e como consequência não pode se afirmar ao "Outro". O domínio da língua é um dos fatores fundamentais na integração do refugiado, principalmente pelo fato de a barreira linguística condicionar severamente o acesso a qualquer outro aspecto referente à sua sobrevivência [...]. (Pereira, 2017, p. 125).

Embora neste artigo não façamos distinção entre crianças migrantes e refugiadas, concordamos com a autora supramencionada no que se refere ao potencial do conhecimento da LP para as pessoas que passam a viver em nosso país, de forma voluntária ou não. No caso das crianças migrantes internacionais que passam a frequentar o sistema escolar (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2023), acreditamos que o conhecimento da LP deve ir além dos aspectos instrucionais, possibilitando-as a construir novos sentidos a partir das interações que serão estabelecidas.

As fronteiras, segundo Pereira (2011), Sturza (2006) e Ribeiro (2015; 2017) *apud* Ribeiro (2018, p. 944) "são consideradas como espaços de enunciação e de contato cultural, étnico, político, linguístico, entre outros, que vão além de conceitos e delimitações geográficas, porque são preenchidas ainda de conteúdo sociocultural.". É preciso ainda considerar que a falta de conhecimento da LP pode impedir ou limitar as crianças a expor suas necessidades afetivas, biológicas e intelectuais.

Nesse âmbito, recuperando Queiroz (2023), se a fluência na língua não é sinônimo de garantia de melhores condições de vida, o que significa, na prática, PLAc com crianças? Nesse contexto, propomos que ensinar PLAc com crianças migrantes internacionais não se trata de promover o ensino restrito de uma língua enquanto código, mas de construir conjuntamente possibilidades de agir no mundo em um novo local que vai além do geográfico, incluindo também um lugar enunciativo (Tonelli; Selbach, 2023), como passamos a discutir na próxima seção.

3. O Português como Língua de Acolhimento para e com crianças migrantes internacionais

Na perspectiva que embasa este trabalho, os termos “integração” e “integrar-se” não designam a assimilação da cultura brasileira pelos migrantes internacionais, pois, nesse caso, seria esperado que abandonassem sua identidade, cultura e língua(s) para incorporar aspectos socioculturais do país que os recebe.

“Integração” é compreendida como um “processo de ajuste de repertórios culturais e sociais” (Anúnciação, 2017, p. 9) em que os elementos socioculturais dos migrantes – dos quais também faz parte a sua língua – são valorizados (Vieira; Liberalli, 2021). Conforme Balzan *et. al.* (2023), as migrações impostas têm ocasionado a presença cada vez maior de estudantes migrantes e refugiados no sistema de ensino público brasileiro; essa realidade, conforme apontam os autores, exige que repensemos processos de ensino e aprendizagem, bem como a formação de professores.

O fato de as escolas da educação básica brasileiras estarem recebendo um número considerável de estudantes internacionais (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2023) torna esses espaços e essas comunidades universos multiculturais talvez nunca vivenciados. Nesses contextos cada vez mais superdiversos (Vertovec, 2007), o acolhimento em LP relaciona-se ao conceito de transculturalidade na medida em que se refere ao movimento de ir e vir das culturas, não se tratando de apagamento ou de unificação cultural (Cox; Peterson, 2007). Com base nas perspectivas apresentadas, do nosso ponto de vista, para que o acolhimento de crianças por meio da LP ocorra, é fundamental reconhecer a centralidade da criança e de sua sócio-história em todo e qualquer processo de construção de conhecimento, bem como considerar as culturas e identidades desses estudantes a fim de propiciar o acesso à nova língua sem que a(s) língua(s) de pertencimento seja(m) esquecida(s) ou desvalorizada(s).

Nesta proposta, avançamos nas discussões de Tonelli e Selbach (2023) que, a partir de dados de pesquisa de autores como Dustmann e Fabbri (2003), Osadan e Reid (2016), Cummins, Early e Stille (2011) e Leoni *et al.* (2011), discutem a importância da aprendizagem da LP na promoção de interações sociais da criança migrante internacional, na preservação de sua identidade cultural e no acesso equitativo ao ensino e às oportunidades que podem surgir a partir

desse acesso ao proporem atividades baseadas em Histórias Infantis (HIs) por meio de uma sequência didática (Dolz, Noverraz; Schneuwly, 2004).

Neste trabalho, sugerimos oito balizas essenciais para que a LP seja considerada uma Língua de Acolhimento *com e para* crianças pequenas. Propomos que a língua:

1. proporcione integração social;
2. promova a identidade cultural;
3. favoreça o acesso equitativo ao ensino por meio da língua de acolhimento;
4. contribua para o rompimento de barreiras linguísticas;
5. valorize as diferenças culturais;
6. ofereça apoio cultural;
7. incentive a inclusão e o apoio individual e;
8. valorize o ambiente multilíngue.

Essas balizas nortearam as atividades elaboradas, conforme discutiremos a seguir. No Quadro 1, apresentamos cada uma dessas balizas, seguida de seus preceitos.

Quadro 1. Balizas das atividades elaboradas de PLAc com crianças.

Baliza	Preceitos
1. Integração social	Embora o conhecimento da LP não seja, por si só, uma garantia de acolhimento e integração social, ele desempenha um papel crucial nesse processo para as crianças migrantes. A aprendizagem da LP amplia significativamente as possibilidades dessas crianças de se comunicarem e interagirem com colegas, professores e demais membros da comunidade. Ao compreenderem a LP, elas têm maiores chances de estabelecer relações interpessoais saudáveis, expressar suas necessidades e anseios, compartilhar suas experiências e perspectivas culturais, além de acessar diversos espaços. Ser capaz de agir em LP facilita, portanto, a integração dessas crianças nos diferentes contextos sociais em que estão inseridas, contribuindo para o fortalecimento de seu senso de pertencimento e para a construção de uma vivência mais plena e participativa dentro da nova realidade.
2. Identidade intercultural	A língua é um elemento essencial na construção da identidade cultural. No caso das crianças migrantes internacionais, a valorização e preservação de seus repertórios linguísticos na(s) língua(s) de pertencimento é imprescindível. Concomitantemente, o desenvolvimento de novos repertórios em LP é também essencial, a fim de que a interculturalidade esteja presente. A interação entre as

	línguas de pertencimento e a LP possibilitará que as crianças transitem entre diferentes universos culturais, estabeleçam diálogos interculturais enriquecedores e construam identidades plurais e multifacetadas.
3. Acesso equitativo	O conhecimento da LP torna-se um requisito basilar para que as crianças migrantes tenham acesso equitativo aos saberes formalmente compartilhados na escola, permitindo-lhes acompanhar o currículo, compreender os conteúdos e participar ativamente dos processos de ensino e aprendizagem. Barreiras linguísticas, por outro lado, podem representar entraves significativos, dificultando a integração dessas crianças ao ambiente escolar e impedindo-as de acessar e usufruir dos conhecimentos construídos na escola. Nesse sentido, a implementação de atividades de sistematização da língua é importante, pois abre caminhos para que todas as crianças, independentemente de sua origem, possam explorar plenamente seu potencial cognitivo, criativo e intelectual dentro do sistema educacional.
4. Barreira linguística	Um dos principais desafios da integração de crianças migrantes em um novo país é a barreira linguística. As crianças muitas vezes chegam sem conhecimento prévio da LP, o que pode dificultar significativamente sua comunicação no ambiente escolar e sua compreensão em sala de aula. A ausência de competências linguísticas em LP pode resultar em um cenário de isolamento social e fragilização emocional para essas crianças, comprometendo sua integração à nova realidade e representando um entrave adicional ao seu desenvolvimento saudável em todas as esferas. A barreira linguística atua como um fator de vulnerabilidade, dificultando o acesso igualitário a oportunidades educacionais, sociais e culturais, além de poder afetar negativamente a autoestima e o bem-estar emocional dessas crianças.
5. Diferenças culturais	As crianças migrantes também se deparam com a necessidade de navegarem por um universo cultural distinto, repleto de costumes, tradições e valores que podem divergir significativamente daqueles presentes em seus países de origem. Essa imersão em um novo contexto sociocultural pode suscitar sentimentos de estranhamento, impactando sua integração. As referências culturais previamente internalizadas são desafiadas, exigindo dessas crianças uma abertura para ressignificar conceitos, reinterpretar práticas e construir novos repertórios comportamentais e simbólicos. Dessa forma, é imprescindível acolher e valorizar as

	expressões culturais trazidas por elas, ao mesmo tempo em que se promove um diálogo intercultural enriquecedor, capaz de minimizar choques e facilitar a construção de pontes entre as diversas culturas.
6. Apoio cultural	A incorporação de elementos culturais familiares e representativos nos materiais didáticos é relevante na medida em que esses recursos pedagógicos podem favorecer a identificação das crianças com os conteúdos abordados e com a LP ao mobilizar referências culturais oriundas de seus contextos de origem. A presença dessas referências nos materiais didáticos também possibilita que as crianças transitem com mais fluidez entre seus repertórios culturais prévios e os novos conhecimentos linguísticos e socioculturais a serem construídos no país de acolhimento.
7. Inclusão e apoio individual	O reconhecimento e acolhimento das necessidades individuais dos estudantes é fundamental para a promoção de uma educação inclusiva e equânime. Ao identificar as crianças que possam apresentar dificuldades linguísticas em LP, torna-se imprescindível oferecer um suporte pedagógico adicional e personalizado. Essa abordagem que leva em consideração os ritmos, desafios e particularidades de cada criança contribui não apenas para a melhoria de suas habilidades linguísticas, mas também para o fortalecimento de sua autoconfiança e motivação. Ao sentirem-se acolhidas e respeitadas em suas singularidades, as crianças têm a oportunidade de desenvolver um vínculo mais profundo e afetivo com a experiência de aprender a LP.
8. Ambiente multilíngue	A construção de um ambiente multilíngue em sala de aula é uma estratégia pedagógica relevante ao ensino de PLAc com crianças migrantes. Ao valorizar a diversidade linguística da turma, acolhendo e promovendo a coexistência harmoniosa das múltiplas línguas de pertencimento dessas crianças, esse ambiente propicia um clima favorável para que elas se sintam confortáveis e seguras em expressar seus repertórios linguísticos e culturais e contribui para que o processo de aprendizagem da LP ocorra de maneira mais fluida e natural, uma vez que as crianças não precisam suprimir ou negar suas línguas de pertencimento; pelo contrário, são encorajadas a mobilizá-las como recursos valiosos. Essa experiência de contato e valorização da pluralidade linguística e cultural tem o potencial de cultivar atitudes de respeito, curiosidade e sensibilidade em relação a outras línguas, povos e culturas, contribuindo para a formação de indivíduos mais tolerantes, empáticos e preparados para participar de ambientes cada vez mais multiculturais e complexos como os da atualidade.
9. Sensibilização e abertura às línguas	Atividades voltadas ao ensino de PLAc com crianças migrantes podem adotar uma abordagem enriquecedora,

	contemplando oportunidades para comparar e explorar as semelhanças e diferenças entre as diversas línguas que circulam em sala de aula, incluindo aspectos semânticos, morfológicos e pragmáticos. Essa perspectiva comparativa e integradora permite a sensibilização das crianças para a diversidade linguística existente, bem como o desenvolvimento de uma postura de abertura, curiosidade e valorização em relação aos múltiplos repertórios linguísticos representados. Atividades lúdicas e interativas, como jogos, canções ou contação de histórias, podem ser utilizadas para promover essas reflexões metalinguísticas de maneira atrativa e estimulante para as crianças. Ao vivenciarem essa experiência de contato e diálogo entre línguas, elas terão a chance de expandir sua consciência linguística, reconhecendo as singularidades e riquezas inerentes a cada língua, ao mesmo tempo em que identificam os aspectos que as aproximam e interconectam.
--	---

Fonte: As autoras

Na próxima seção, discorreremos sobre a importância das HIs como propulsoras da organização de unidades temáticas (UT) para o ensino de PLAc com crianças.

4. Uma proposta de unidades temáticas multiculturais organizadas a partir de histórias infantis

As HIs vêm sendo utilizadas no âmbito do ensino de línguas para crianças, pois carregam mensagens potentes e permitem que as crianças se reconheçam a partir delas (Tonelli, 2005). Ainda, conforme Magiolo e Tonelli (2022), a literatura infantil pode promover a emancipação de finalidades pedagógicas antes restritas à visão adultocêntrica (Zilberman, 2003; Zilberman; Magalhães, 1982). As HIs são geralmente caracterizadas como HIs contos de fada, fábulas e um terceiro “tipo” de narrativa destinada ao público infantil, as HIs (Tonelli, 2005; 2008). Segundo a autora, o enquadramento como HIs – e não como fábulas ou conto de fadas – decorre das características principais desses gêneros.

Uma das principais características das HIs é o retrato de histórias reais que relatam fatos que não necessariamente aconteceram, mas que são possíveis de se realizarem no cotidiano, nas relações com amigos, nas brincadeiras e aventuras possíveis de serem vividas pelas crianças.

Nesse sentido, Bettelheim (1980) observa que as histórias puramente realistas não atendem às expectativas internas das crianças. Consequentemente, ao ouvi-las, as crianças tendem a não extrair muito significado além do conteúdo explícito, limitando sua interpretação e envolvimento.

Posto isso, as HIs carregadas de aventuras e de emoções podem contribuir para que as crianças se interessem pelo tema, mesmo não havendo o elemento mágico como acontece nos contos de fada, por exemplo. Por essas razões, neste trabalho, propomos atividades que mobilizam HIs voltadas ao ensino de PLAc com crianças migrantes internacionais uma vez que, a depender da temática explorada na história, é possível ir além do uso utilitarista da obra literária, bem como ultrapassar a noção de língua centrada em estruturas. As HIs podem servir de fio condutor para que a língua seja não somente apresentada, mas vivenciada a partir de atividades significativas e contextualizadas (Tonelli, 2005; Selbach, 2014; Tonelli; Bill; Toneli; Budny, 2023).

Sendo assim, ao desenvolvermos uma proposta de ensino de PLAc por meio das HIs (Tonelli, 2005), elaboramos atividades que correspondem ao nível de desenvolvimento humano e de aprendizagem esperado para cada faixa etária de cada criança. Neste trabalho, para ilustramos a proposta e atingir o objetivo a que nos propusemos, trazemos quatro delas: duas para o livro “O Jarro de Nomes” (Choi, 2001) e duas do “O Pato Poliglota” (Coelho, 1985).

Na próxima seção, apresentaremos a metodologia e os exemplares de atividades desenvolvidas para atender às demandas do contexto investigado.

5. Metodologia

A presente pesquisa é de caráter qualitativo (Lüdke; André, 2018), utilizada na construção das unidades de apoio à docência para o ensino de PLAc com crianças. A abordagem qualitativa apresenta-se como grande aliada da pesquisa em educação, pois nos permite compreender a área educacional em sua complexidade, verificando a multidimensionalidade das relações envolvidas no âmbito educacional.

Na primeira atividade apresentada, a partir do livro "O Jarro de Nomes" (Choi, 2001), levou-se em consideração as faixas etárias, as expectativas de aprendizagem das crianças (dos seis aos oito anos), muitas em fase de alfabetização, e os conteúdos curriculares.

No que se refere aos preceitos éticos, este trabalho integra o projeto de pesquisa “Praxiologias colaborativas na educação linguística (em línguas adicionais) com crianças”,

cadastrado na Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade Estadual de Londrina, sob número 13244, com aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos, sob número 58932722.4.0000.5231³.

Na sequência, apresentamos duas atividades elaboradas tendo como base o livro “O Jarro de Nomes” (Choi, 2001). Para isso, indicamos, além da descrição da proposta, a faixa etária para a qual se destina, bem como os objetivos linguísticos, socioemocionais e a indicação das balizas que as sustentam.

6. “O Jarro de Nomes”

A primeira HI⁴ que trabalhamos com as crianças foi a história “O Jarro de Nomes” (Choi, 2001) que conta a história da pequena Unhei que, junto de sua família, sai de seu país de nascimento, a Coreia do Sul, para os Estados Unidos em busca de uma vida melhor. No entanto, na ida para a escola, Unhei tem seu nome ridicularizado pelos colegas, e decide que vai passar a usar um nome norteamericano. Unhei, então, descobre o jarro de nomes de sua amiga e decide, diariamente, pegar um novo nome. No decorrer da trama, ela tem contato com a comunidade coreana de seu bairro, o que a faz se sentir confiante em relação às suas origens. Ao final, Unhei desiste dos nomes (e identidade) norteamericanos e decide explicar seu nome para os colegas. O Quadro 2 apresenta os principais elementos da Atividade 1.

Quadro 2. Atividade 1.

Livro	O Jarro de nomes (Choi, 2001)		
Descrição da atividade: Você acabou de ouvir a história de Unhei, uma criança que também foi morar em outro país. Unhei significa 'graça'. Você sabe o significado do seu nome? Para a realização dessa atividade, devemos usar folha sulfite e pedir para que as crianças escrevam seus nomes nela.			
Faixa etária	Objetivos linguísticos	Objetivos socioemocionais	Balizas que sustentam a atividade

³ Projeto de Pesquisa CNPq coordenado pela primeira autora. Trata-se de Projeto Interinstitucional do qual participam, além da primeira e da segunda autora, a Profa. Dra. Cláudia J. Kawachi Furlan (UFES) e a Profa. Dra. Giuliana Castro Brossi (UEG/Inhumas).

⁴ O livro foi traduzido apenas para o uso no referido contexto. Importa ressaltar que se optou pelo uso de um livro originalmente escrito em língua inglesa seguido da tradução pelo fato de a narrativa apresentar um conteúdo diretamente relacionado à temática migração de famílias com crianças.

06-08 anos	Com a escrita do nome, as crianças poderão aprender as letras que o compõe, além de descobrir os sons das letras em LP. - Aprendizado do alfabeto; - Descoberta dos sons.	Sensibilização sobre os significados e as origens de seus nomes.	Ambiente multilíngue Diferenças culturais Inclusão e apoio individual Identidade intercultural Acesso equitativo
------------	---	--	--

Fonte: As autoras

A atividade foi elaborada a partir do trecho da HI quando Unhei, a personagem principal, após sofrer ridicularização de alguns colegas, ensina seu nome coreano a eles. Além da relação estabelecida com as balizas, objetivos linguísticos e socioemocionais, entrevistamos a docente que atua com PLAc com crianças no município investigado a fim de realizarmos uma escuta sensível (Barbier, 1998; 2002) de suas necessidades, uma vez que a professora está diretamente envolvida no processo de acolhimento. A Atividade 1 inspirou uma das perguntas⁵ feitas à professora.

A seguir, apresentamos um trecho da entrevista que reporta a visão da professora sobre o convívio das crianças migrantes internacionais e sua integração na escola a partir da dinamização da Atividade 1.

Trecho 1:

Entrevistadora: *Como você vê o convívio dessas crianças vindas de outros países na escola e com os alunos brasileiros?*

⁵ As perguntas feitas à professora foram: 1) Por favor, você poderia nos contar um pouco sobre as aulas? Como elas são organizadas, os conteúdos são idealizados? 2) Quais as suas maiores dificuldades ao dar aula para essas crianças que vêm de outros países e veem na língua portuguesa uma língua acolhedora? 3) Como é seu o convívio em sala com essas crianças? 4) Como você vê o convívio dessas crianças vindas de outros países na escola e com os alunos brasileiros? 5) Você poderia nos contar um pouco sobre o que são considerados os maiores desafios nessa atividade? E quais as possibilidades? 6) Você já ouviu falar sobre o conceito de repertórios linguísticos e culturais? 7) Você conhece o conceito de língua de acolhimento? 8) Gostaríamos de pedir que você escolha uma música, um poema que define os seus sentimentos em relação ao ensino da língua portuguesa para essas crianças.

Professora: No livro "O Jarro de Nomes", as crianças riram do nome da Unhei, por ser diferente. Elas relataram que aqui no Brasil foi bem diferente, pois eles aprenderam muito sobre o respeito. Todos concordam que seus nomes são lindos, mostrando uma recepção calorosa dentro das escolas no Brasil e muitos coleguinhas ficaram curiosos.

A análise deste trecho revela que a HI explorada foi significativa no contexto escolar em questão. Observa-se, portanto, que a atividade proposta transcendeu a função de ensinar a língua, servindo como catalisador para experiências de integração social e reconhecimento cultural – em especial, a reflexão sobre o respeito pelo outro. A escolha da HI demonstrou ser uma estratégia pedagógica que encorajou o diálogo e a reflexão sobre diversidade, permitindo que os estudantes explorassem a riqueza que as diferenças culturais trazem para o aprendizado e a convivência social. Ademais, esse relato enfatiza o potencial das abordagens multiculturais no ensino de PLAc com crianças, ressaltando assim a importância de oferecer oportunidades para que as crianças valorizem as diversas culturas que coexistem em seu ambiente, estimulando a construção de uma comunidade escolar inclusiva e respeitosa.

Na próxima atividade apresentada, por meio do Quadro 3, levou-se em consideração os preceitos discutidos por Vieira e Liberalli (2021) sobre a importância das atividades sociais cotidianas nas quais a língua é utilizada com fins comunicativos. No Quadro 3, apresentamos os principais elementos da Atividade 2.

Quadro 3 Atividade 2.

Livro	O Jarro de nomes (Choi, 2001)		
<p>Descrição da atividade: Criação de um mercadinho em sala de aula, para que as crianças possam desempenhar diferentes papéis sociais (caixa, funcionária, e cliente, por exemplo), além de se engajar em diálogos e aprendizado de nomes de objetos do dia a dia. Selecionar previamente: papel sulfite, tintas guache e pincéis para que os alunos possam mobilizar repertórios multimodais e desenvolver habilidades de recortar; fazer desenhos e pinturas de cenas que remetem ao dia a dia.</p>			
Faixa etária	Objetivos linguísticos	Objetivos socioemocionais	Balizas que sustentam a atividade
06-08 anos	Diferentes tipos de estabelecimentos.	Discutir com as crianças como devemos nos comportar nesses	Acesso equitativo Integração social

	<p>Itens que podemos comprar em cada tipo de mercado.</p> <p>Mercados ou lojas comuns no Brasil (açougue; padaria; supermercado; feira; sacolão).</p> <p>Possíveis perguntas que podem ser feitas:</p> <p>- No seu país, você já foi a algum tipo de loja como essas? Quem vai? Quais comidas podem ser compradas em cada um desses locais?</p>	<p>locais, por exemplo, com respeito, esperar a vez, agradecer.</p> <p>Desenvolver habilidades motoras, como aprender formas, noções de espaços e pinturas.</p>	
--	---	---	--

Fonte: As autoras

Apresentados exemplos de duas atividades elaboradas a partir do livro “O Jarro de Nomes” (Choi, 2001), traremos, na sequência, amostras de atividades desenvolvidas com base no livro “O Pato Poliglota” (Coelho, 1985), bem como as respectivas balizas mobilizadas.

7. “O Pato Poliglota”

Livro publicado em 1985 por Ronaldo Simões Coelho, "O Pato Poliglota" conta a história de um gato e um cachorro que brigam por não se entenderem, pois não falam a mesma língua. Sua tutora decide, então, enviá-los para a escola do Pato Poliglota, onde ele ensina vários idiomas aos animais.

As atividades que foram desenvolvidas com base nesse livro levaram em consideração o processo de alfabetização e as faixas etárias de aprendizagem e alfabetização, bem como visaram problematizar situações e comportamentos nos quais pessoas utilizam, em um mesmo ambiente, línguas e linguagens variadas.

As duas atividades que apresentaremos na sequência (Quadros 4 e 5) foram inspiradas no fio narrativo da HI.

Quadro 4 Atividade 3.

Livro		O Pato Poliglota (Coelho, 1985)	
Descrição da atividade: Pedir às crianças para desenharem os personagens principais do livro, como o Pato Poliglota, outros animais e possíveis cenários, intercalando com cenários do país de onde vieram e aqueles vistos no dia a dia do no novo contexto da escola. Podem usar lápis de cor, canetas ou tintas.			
Faixa etária	Objetivos linguísticos	Objetivos socioemocionais	Balizas que sustentam a atividade
05-07 anos	Entender, do ponto de vista linguístico, como os alunos perceberam os personagens do livro, os cães, gatos, porcos, vacas e outros animais e suas atitudes na narrativa.	<p>O uso de tinta guache e lápis de cor promovem uma interação que cria vínculos entre as crianças, enquanto pintam, cada uma de seu jeito, os animais que viram nos livros.</p> <p>Algumas perguntas que podem ser feitas como forma de promover a interação entre os estudantes: Qual é a sua cor favorita? De quais animais você mais gosta? De qual cenário do livro você mais gostou?</p>	<p>Ambiente multilíngue</p> <p>Integração social</p> <p>Inclusão e apoio individual</p> <p>Diferenças culturais</p>

Fonte: As autoras

Quadro 5 Atividade 4.

Livro		O Pato Poliglota (Coelho, 1985)	
Descrição da atividade: Como o livro trata de um pato que fala muitos idiomas, as crianças podem criar um dialeto e minidicionário mesclando sua língua de pertencimento e o PLAc, para que aprendam a nova língua e também compartilhem e ensinem aos colegas seus conhecimentos trazidos de outro país.			

Faixa etária	Objetivos linguísticos	Objetivos socioemocionais	Balizas que sustentam a atividade
08-12 anos	Apresentação, pelos alunos, de palavras e expressões típicas de onde vieram, além de expressões do país da língua de acolhimento que considerem diferentes.	<p>Com a criação do dicionário, promovemos a interação entre a língua de pertencimento das crianças e a língua de acolhimento, a partir da qual a criança irá se sentir representada e aprenderá novas expressões.</p> <p>Possibilidades de perguntas são: Qual é a palavra da sua terra natal define saudade? De quais expressões você mais sente falta do seu país de origem? Quais palavras em português você considera mais difíceis? Quais palavras são iguais de onde você veio, porém têm um significado diferente?</p>	<p>Ambiente multilíngue</p> <p>Integração social</p> <p>Inclusão e apoio individual</p> <p>Diferenças culturais</p>

Fonte: As autoras

Na sequência, apresentamos mais um trecho da entrevista realizada com a professora que atua no município investigado no ensino de PLAc com as crianças que frequentam as escolas daquela cidade.

Trecho 2:

Entrevistadora: *Por favor, você poderia nos contar um pouco sobre as aulas? Como elas são organizadas, os conteúdos são idealizados ...?*

Professora: *Primeiramente, me reúno com a “L⁶” na secretaria de educação, após a definição que vocês fazem dos livros e a partir disso desenvolvemos as atividades, vou aos poucos adaptando, conforme as idades deles. Como no livro ‘O Pato Poliglota’, contei a história para eles e, a partir do momento da contação de histórias, vou explorando os elementos disponíveis, como trabalhar o alfabeto, falar sobre o patinho que sabia falar várias línguas, da dificuldade de outros animais em se entenderem por falarem em línguas diferentes, além de trabalhar o som das letras em português, como a letra P de pato.*

Este excerto descreve uma abordagem prática e reflexiva para o ensino de PLAc, evidenciando a metodologia adotada pela professora para integrar literatura infantil no processo educativo. Por meio da narrativa de ‘O Pato Poliglota’, a professora não só apresenta o alfabeto e sons específicos da LP, como também aborda conceitos de multilinguismo e diversidade cultural, proporcionando um contexto enriquecedor para o aprendizado das crianças.

A estratégia utilizada destaca-se por sua capacidade de engajar os alunos em uma experiência de aprendizagem que é simultaneamente linguística e cultural. As atividades são planejadas em colaboração com a coordenação pedagógica e são flexíveis o suficiente para serem adaptadas à idade e ao nível de desenvolvimento dos alunos. Ao contextualizar os sons da LP dentro de uma história que celebra a diversidade linguística, a professora valoriza a herança cultural das crianças e promove um ambiente de aprendizagem inclusivo e respeitoso.

As aulas são organizadas com um olhar atento ao desenvolvimento integral dos estudantes, partindo de suas vivências e conhecimentos prévios. Essa prática pedagógica reflete um comprometimento com o ensino de PLAc que reconhece as múltiplas identidades linguísticas, históricas, sociais e culturais dos alunos, preparando-os não apenas para a fluência na nova língua, mas também para o respeito e a compreensão interculturais. Assim, o processo educativo vai além do ensino estrito da língua para abranger a construção da cidadania global e o respeito pela diversidade, elementos essenciais para a educação contemporânea.

⁶ Por questões éticas, utilizamos a letra L para preservar a identidade da participante.

Como pretendíamos demonstrar, a atividade proposta cumpriu a função de apoiar o ensino de PLAc no referido contexto. A professora, ao explicar como utilizou o material por nós elaborado, sinaliza, a partir de nossa perspectiva, que o tema explorado na HI ‘O Pato Poliglota’ (Coelho, 1985) promoveu o ensino sistematizado da LP – o som da letra P, por exemplo – bem como questões ligadas às diferentes culturas dos estudantes. Isso faz com que as crianças, ao aprenderem a LP, tenham sua(s) língua(s) de pertencimento, histórias e repertórios de vida valorizados e mobilizados.

Considerações Finais

O ensino de PLAc com crianças é um desafio significativo, mas também pode ser uma oportunidade para promover a inclusão, a diversidade cultural e a igualdade de oportunidades educacionais. Ao abordar esses desafios de forma sensível, podemos ajudar as crianças migrantes a superar barreiras linguísticas e culturais, permitindo que tenham mais possibilidades de se integrarem à sociedade e de desenvolver seu potencial.

O investimento no ensino de PLAc com crianças pode não apenas contribuir para o desenvolvimento pessoal dessas crianças, mas também enriquecer a sociedade como um todo a partir de maior compreensão das diferentes culturas e perspectivas. Concordamos com Bulla e Kuhn (2020) que apontam duas demandas urgentes em relação à área de PLA:

[...] (1) em interlocução estreita com discussões sobre multilinguismo, deveria fazer parte da formação de professores de todas as áreas nas licenciaturas e cursos de formação continuada no Brasil (BULLA *et al.* 2017), e (2) a formação de professores de PLA precisa dar conta das complexidades dos contextos e perfis (BIZON; DINIZ, 2018; SCHLATTER; GARCEZ, 2018), para além do recorrente entendimento de “estrangeiros” [...]. (BULLA; KUHN, 2020, p. 11-12).

Nesse sentido, este trabalho buscou contribuir para a área de PLA na medida em que objetivou sugerir balizas para o desenvolvimento de UTs voltadas ao ensino de PLAc com crianças. As UTs foram desenvolvidas a partir da perspectiva multicultural com quatro atividades organizadas em torno de duas histórias infantis – “O Jarro de Nomes” (Choi, 2001) e “O Pato Poliglota” (Coelho, 1985) – para crianças de diferentes faixas etárias.

Além disso, procedeu-se a uma entrevista com a professora que atua no contexto de acolhimento para, sob uma perspectiva de escuta sensível (Barbier, 1998; 2002), considerar suas

percepções sobre a atividade desenvolvida, bem como conhecer até que ponto o material elaborado foi significativo. Os resultados indicam uma perspectiva mais ampliada sobre o ensino de PLAc com crianças alinhado com as HIs, no qual buscamos novas estratégias não somente para o aprendizado da nova língua, mas em um movimento que busca acolher a criança em sua integralidade.

Referências

- ANUNCIÇÃO, R. F. M. de. A língua que acolhe pode silenciar? Reflexões sobre o conceito de 'português como língua de acolhimento'. **Revista X**, v. 13, n. 1, p. 35-56, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.5380/rvx.v13i1.60341>. Acesso em: 20 mar. 2024.
- BARBIER, R. A escuta sensível na abordagem transversal. In: BARBOSA, J. (Coord). **Multirreferencialidade nas Ciências e na Educação**. São Carlos: Editora da UFSCar, 1998. p. 168-199.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Tradução por Lucie Didio. Brasília: Plano, 2002. Série Pesquisa em Educação, v. 3.
- BALZAN, C. F. P.; SOUZA, M. D.; PEDRASSANI, J. S.; VIEIRA, L. R.; SANTOS, A. I. Os desafios no acolhimento e no ensino de língua portuguesa para estudantes imigrantes e refugiados na educação básica. **Gragoatá**, v. 28, n. 60, p. e53123, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/gragoata/a/RrXs5PDCTBsBC6Dp66Czr6G/#>. Acesso em: 20 mar. 2024.
- BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. Tradução Arlene Caetano. 3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.
- BIZON, A. C.; DINIZ, L. R. A. Apresentação. Dossiê Especial: Português como Língua Adicional em contextos de minorias: (co)construindo sentidos a partir das margens. **Revista X**, v. 13, n. 1, p. 1-5, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/61248>. Acesso em: 20 mar. 2024.
- BULLA, G. da S.; LAGES E SILVA, R.; LUCENA, J. de C.; SILVA, L. P. Imigração, refúgio e políticas linguísticas no Brasil: Reflexões sobre escola plurilíngue e formação de professores a partir de uma prática educacional com estudantes haitianos. **Organon**, v. 32, n. 62, p. 1-14, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/organon/article/view/72346>. Acesso em: 17 jun. 2024.
- BULLA, G. da S.; KUHN, T. Z. Português como Língua Adicional no Brasil - perfis e contextos implicados. **ReVEL**, v. 18, n. 35, p. 1-28, 2020. Disponível em: <https://www.revel.inf.br/files/doi7e22f8c5191e1009a4ca3dc37df2e.pdf>. Acesso em: 17 jun. 2024.
- CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual 2021-2011-2020: Uma década de desafios para a imigração e o refúgio no Brasil**. Observatório das Migrações Internacionais

(OBMigra), Brasília. Edição 7, Número 2, 2021. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/Relat%C3%B3rio_Anuar/Relato%CC%81rio_Anuar_-_Completo.pdf. Acesso em: 18 jun. 2024.

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual OBMigra 2022**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022. Disponível em:

https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMigra_2022/RELAT%C3%93RIO_ANUAL/Relat%C3%B3rio_Anuar_2022_-_Vers%C3%A3o_completa_01.pdf. Acesso em: 18 jun. 2024.

CAVALCANTI, L.; OLIVEIRA, T.; SILVA, S. F. L. **Relatório Anual OBMigra 2023** - OBMigra 10 anos: Pesquisa, Dados e Contribuições para Políticas. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2023. Disponível em: https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMIGRA_2023/Relat%C3%B3rio%20Anual/RELAT%C3%93RIO%20ANUAL%2005.12%20-%20final.pdf. Acesso em: 18 jun. 2024.

CHOI, Y. **The Name Jar**. London: Penguin Random House, 2003.

COELHO, R. **O pato poliglota**, São Paulo: FTD, 1985.

COX, M. I. P.; ASSIS PETERSON, A. A. Transculturalidade e transglossia: para compreender o fenômeno das fricções linguístico-culturais em sociedades contemporâneas sem nostalgia. In: CAVALCANTI, M. C.; BORTONI-RICARDO, E. M. (Orgs.). **Transculturalidade, linguagem e educação**. Campinas, SP. Mercado de Letras, 2007. p. 23-43.

CUMMINS, J.; EARLY, M.; STILLE, S. Frames of Reference: Identity Texts in Perspective. In: CUMMINS, J.; EARLY, M. (Ed.) **Identity Texts: the Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools**. Trent, UK and Sterling: Trentham Books, 2011. Chapter 2, p. 21-43.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-124.

DUSTMANN, C.; FABBRI, F. Language Proficiency and Labour Market Performance of Immigrants in the UK. **The Economic Journal**, v. 113, n. 489, p. 695-717, 2003.

FREITAS, M. C.; SILVA, A. P. Crianças Bolivianas na Educação Infantil de São Paulo: adaptação, vulnerabilidades e tensões. **Cadernos de Pesquisa**, v. 45, n. 157, p. 680- 702, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/DSLbNt9qscNqGZCNk8BS9xP/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 17 jun. 2024.

GROSSO, M. J. dos R. Língua de acolhimento, língua de integração. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/886>. Acesso em: 28 jan 2024.

LEONI, L. et al. 'I'm not just a coloring person': Teacher and Student Perspectives on Identity Text Construction. In: CUMMINS, J.; EARLY, M. (ed.) **Identity Texts: the Collaborative Creation of Power in Multilingual Schools**. Trent, UK and Sterling: Trentham Books, 2011. Chapter 3, p. 45-57.

JUDD, E. L.; TAN, L.; WALBERG, H. J. **Teaching additional languages**.

Genebra: International Academy of Education/International Bureau of Education, 2001.

Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000125455>. Acesso em: 17 jun. 2024.

LOPEZ, A. P. A. Português como Língua de Acolhimento para imigrantes deslocados forçados no Brasil: alguns princípios para o ensino à luz da Interculturalidade. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 18, n. 2, p. 1-10, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-6398201812048>. Acesso em: 20 mar. 2024.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: E.P.U., 2018.

MAGIOLO, G. M.; TONELLI, J. R. A. Educar crianças em línguas adicionais para a diversidade e justiça social: contribuições socio-interacionais do gênero história infantil. **Revista Letras Raras**, v. 11, n. 3, p. 304-330, 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5281/zenodo.8170102>. Acesso em: 20 mar. 2024.

MOREIRA, J. B. Redemocratização e direitos humanos: a política para refugiados no Brasil.

Revista Brasileira de Política Internacional, v. 53, n. 1, p. 111-129, 2010. Disponível em:

<https://doi.org/10.1590/S0034-73292010000100006>. Acesso em: 20 mar. 2024.

Organização das Nações Unidas. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. 1989.

OSADAN, R.; REID, E. Recent migrants and education in the European Union. **Compare: A Journal of Comparative and International Education**, v. 46, n. 4, p. 666-669, 2016.

PEREIRA, M. C. O português e as línguas nas fronteiras: desafios para a escola. **Revista Siple**. Ano 2, n. 1, p. 34-42, 2011. Disponível em:

<https://drive.google.com/file/d/1WjjApQLPnnM1lQVBGIH7jajRUqSZ5Pkn/view>. Acesso em: 20 mar. 2024.

PEREIRA, G. F. O Português como Língua de Acolhimento e interação: a busca pela autonomia por pessoas em situação de refúgio no Brasil. **Cadernos de Pós-Graduação em Letras**, v. 17, n. 1, p. 118-134, 2017. Disponível em:

<https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgl/article/view/10248>. Acesso em: 17 jun. 2024.

QUEIROZ, F. L. O. Português como língua de "acolhimento": ressitando o conceito. **Pensares em Revista**, n. 27, p. 166-191, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/pensaresemrevista/article/view/74157/45957>. Acesso em: 28 jan. 2024.

RIBEIRO, S. B. C. Língua(s) de fronteira: o ensino da Língua Espanhola em Guaíra. 2015. **Tese**. (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015.

RIBEIRO, S. B. C. Políticas linguísticas e ensino de língua(s) de fronteira na escola. **Revista Organon**. v. 32, n. 62, p. 1-17, 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/2238-8915.72274>. Acesso em: 20 mar. 2024.

RIBEIRO, S. B. C. Acolhimento intercultural e ensino de português como língua adicional nas escolas municipais de Foz do Iguaçu. **Domínios de Lingu@gem**, v. 12, n. 2, p. 940-973, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/DL34-v12n2a2018-9>. Acesso em: 20 mar. 2024.

ROJO, R. Gêneros do discurso no círculo de Bakhtin - ferramentas para a análise transdisciplinar de enunciados em dispositivos e práticas didáticas. In: **Anais do IV simpósio internacional de estudos e gêneros textuais**. Tubarão, SC, 2007. p. 1761-1775.

SELBACH, H. V. Do ideal ao possível: The Crazy Car Story – Um relato interpretativo de um projeto em língua inglesa na Educação Infantil. 2014. **Dissertação** (Mestrado em Linguística Aplicada) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Línguas adicionais (Espanhol e Inglês). In: RIO GRANDE DO SUL, Secretaria de Estado da Educação, Departamento Pedagógico. **Referenciais curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Porto Alegre: SE/DP, 2009. p. 125-172.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Portuguese as an Additional Language: Global trends in local actions. In: CAVALCANTI, M. C.; MAHER, T. M. (Orgs.). **Multilingual Brazil. Language Resources, identities and ideologies in a globalized world**. London: Routledge, 2018. p. 211-224.

SILVEIRA, A. P. A circulação estudantil no Brasil: a mobilidade acadêmica e a consolidação do processo de globalização na economia e na educação. In: MAZZA, D.; NORÕES, K. (Orgs.). **Educação e migrações internas e internacionais: um diálogo necessário**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. p. 271-294.

STURZA, E. Línguas de fronteiras e políticas de línguas: uma história das ideias linguísticas. 2006. **Tese**. (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2006.

TONELLI, J. R. A. Histórias infantis no ensino da língua inglesa para crianças. 2005. **Dissertação**. (Mestrado em Estudos da Linguagem) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2005.

TONELLI, J. R. A. O uso de histórias infantis no ensino de inglês para crianças: analisando o gênero textual história infantil sob a perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo. **Acta Scientiarum** – Language and Culture, v. 3, n. 1, p. 19-27, 2008. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/4054/2895>. Acesso em: 17 jun. 2024.

TONELLI, J. R. A. Do ensino de inglês para crianças à educação linguística em língua inglesa com elas: reflexões teóricas e redirecionamentos epistemológicos sob vozes múltiplas. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 62, n. 1, p. 58-73, 2023. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/tla/a/TBVpNVw3mKSxHpQhB7KMWhh/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 mar. 2024.

TONELLI, J. R. A.; BILL, I. R.; TONELI, J. F. B; BUDNY, M. F. B. Educação linguística em língua inglesa com crianças: possibilidades de integração de língua e conteúdo sob perspectivas decoloniais críticas e multiculturais. In: CARDOSO, J.; PINTO, M. O.; CAMPOS, R. (Orgs.) **Diálogos sobre ensino e aprendizagem de línguas em tempos (pós-) pandêmicos**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. p. 129-159.

TONELLI, J. R. A.; SELBACH, H. V. Reflections and Proposals on Portuguese as a Welcoming Language ‘for’ and ‘with’ international migrant children in Brazil. **SCRIPTA**, v. 27, n. 60, p. 219-248, 2023. Disponível em: <https://smtpgw.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/30469>. Acesso em: 20 mar. 2024.

VERTOVEC, S. Super-diversity and its implications. **Ethnic and Racial Studies**, v. 30, n. 6, p. 1024-1054, nov./2007. Disponível em: <https://doi.org/10.1080/01419870701599465>. Acesso em: 20 mar. 2024.

VIEIRA, D. A.; LIBERALLI, F. C. As atividades sociais como possibilidade para construção do currículo de português brasileiro para imigrantes. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 21, n. 1, p. 55-80, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1984-6398202116739>. Acesso em: 20 mar. 2024.

ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. 11. ed. São Paulo: Global, 2003.

ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C. **Literatura infantil: autoritarismo e emancipação**. São Paulo: Ática, 1982.