

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

<https://doi.org/10.23925/2237-759X2024V56e69332>

OS DESAFIOS ENFRENTADOS PELOS MONITORES DO CLUBE DE
CONVERSAÇÃO DO CURSO DE PORTUGUÊS *ONLINE* PARA DESLOCADOS
FORÇADOS DA UCRÂNIA

*The challenges faced by instructors when running the conversation club
of the online portuguese course for forcibly displaced persons from
ukraine*

*ВИКЛИКИ ДЛЯ АСИСТЕНТІВ РОЗМОВНОГО КЛУБУ ПІД ЧАС ОНЛАЙН-
КУРСУ ПОРТУГАЛЬСЬКОЇ МОВИ ДЛЯ ОСІБ, ВИМУШЕНО ПЕРЕМІЩЕНИХ
ЧЕРЕЗ ВІЙНУ В УКРАЇНІ*

Carla Diniz LAPENDA
(Escola de idiomas Caju – Português)
cadilap@yahoo.com.br

RESUMO: O trabalho objetiva apresentar os desafios enfrentados por voluntários no ensino de português como língua de acolhimento a pessoas deslocadas forçadamente durante a guerra na Ucrânia que vieram ao Brasil. A análise foi feita com base nas respostas dos voluntários a um questionário sobre a experiência no clube de conversação *online* voltado a pessoas recém-chegadas da Ucrânia. A maioria dos voluntários tinha como primeira língua o português. Entre os desafios enfrentados destacam-se falta de material didático adequado ao público-alvo, dúvidas quanto à condução das aulas, pouca participação dos aprendentes e falta de uma língua de contato.

PALAVRAS-CHAVE: Português como língua de acolhimento (PLAc); Ucrânia; deslocados forçados; falantes de ucraniano; relato de sala de aula.

ABSTRACT: *The paper aims to present the challenges faced by volunteers teaching Portuguese as a welcoming language to the persons forcibly displaced during the war in Ukraine who have come to Brazil. The analysis was based on the volunteers' responses to a questionnaire about their experience when running the online conversation club for newly arrived Ukrainians. The first language of most volunteers was Portuguese. The main challenges were a lack of teaching material suitable for this type of students, uncertainty about the best manner of*

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

running the course, little participation from the learners and a lack of a contact language.

KEYWORDS: *Portuguese as a welcoming language; Ukraine; forcibly displaced persons; speakers of ukrainian language; classroom report.*

АНОТАЦІЯ: Метою роботи є висвітлення проблем, з якими стикаються волонтери під час викладання португальської мови особам, вимушено переміщеним через війну в Україні, які прибули до Бразилії. Аналіз проведено на основі відповідей волонтерів на анкету щодо їхнього досвіду проведення розмовного клубу для новоприбулих з України. Для більшості волонтерів першою мовою була португальська. Серед основних проблем, з якими зіштовхнулися волонтери, відзначено: брак навчальних матеріалів, адаптованих до потреб цільової аудиторії, невпевненість у виборі оптимальних методів проведення занять, низьку залученість учнів і брак спільної мови для комунікації з учнями.

КЛЮЧОВІ СЛОВА: *Португальська мова як мова приймаючої країни; Україна; Вимушено переміщені особи; Носії української мови; Звіт про викладання у класі.*

1. Introdução

Em 2022, o agravamento da guerra na Ucrânia, iniciada pela Rússia, motivou a vinda de centenas de nacionais ucranianos ao Brasil (SMIRNOVA HENRIQUES; TESKO, 2022, neste volume), além de russos que deixaram sua terra por serem contrários à guerra (RUSEISHVILI; RYAZANTSEV, 2024). Ao chegar ao Brasil, as pessoas deslocadas enfrentaram a necessidade de se comunicar.

O inglês, que poderia servir de língua de contato entre as pessoas do Brasil e da Ucrânia, é pouco falado por nacionais de ambos os países. Segundo dados do site Interfax-Ukraine (2023), 1% dos ucranianos dominam inglês fluentemente e 7,5% conhecem a língua, mas não falam fluentemente. A pesquisa "Demandas de Aprendizagem de Inglês no Brasil", elaborada pelo Instituto de Pesquisa Data Popular para o British Council (2013), afirma que 5,1% dos brasileiros maiores de 16 anos têm algum conhecimento do idioma. Segundo o último Índice de Proficiência em Inglês da Education First (EF EPI, 2023), tanto o Brasil

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

quanto a Ucrânia atingiram média global de 493 pontos, o que equivale a uma proficiência baixa em inglês¹.

Portanto, a aprendizagem da língua portuguesa, um direito de todo e toda imigrante, era importante para essas pessoas recém-chegadas ao Brasil. Sem falar a língua, a integração efetiva na sociedade é mais difícil, já que o idioma facilita o acesso ao que é necessário para a vida no novo país, como convívio social e oportunidades de trabalho (MORETH DE SANTANA, 2024; PEREIRA, 2017).

Contudo, essa era só uma das urgências desse grupo de pessoas que precisavam reconstruir a vida em um país muito diferente do seu em quase todos os aspectos: língua, cultura, clima, hábitos alimentares, relações sociais, para citar alguns (SMIRNOVA HENRIQUES; TESKO, 2022, neste volume). Nas palavras de Marcelino e Silva (2023):

As barreiras enfrentadas por muitos daqueles que passam a ter o Brasil como seu novo país vão muito além da capacidade de compreensão e produção linguística: há questões de ordem social, política e econômica (MARCELINO; SILVA, 2023, p.4)

Frente a essas necessidades, em 2022, foi organizado um curso de português para os deslocados forçados da Ucrânia (COELHO, 2024; MARTINS, 2024; SKOROBOGATOVA, neste volume; SMIRNOVA HENRIQUES et al, 2022, neste volume), que no primeiro ano também aceitou russos contrários à guerra. O curso contava com aulas durante a semana ministradas por três professoras falantes de russo como primeira língua e um clube de conversação aos sábados. No início, do clube de conversação participavam doze brasileiros com conhecimentos de russo, dos quais dois tinham experiência no ensino de PLE (português como língua estrangeira) e, posteriormente, foram incorporadas mais três brasileiras sem conhecimento de russo, a saber uma tradutora e duas professoras de PLE, sendo a autora deste artigo uma das professoras.

O russo foi escolhido como a principal língua de contato do curso, dado que alguns voluntários falavam esse idioma e porque os principais idiomas falados na Ucrânia são ucraniano e russo, sendo que a maioria da população é bilíngue (SMIRNOVA HENRIQUES; TESKO, 2022).

Em maio de 2022, a autora deste manuscrito integrou o grupo de monitores do clube de conversação aos sábados, cujo foco principal era a ampliação do vocabulário em português. Entre março e junho de

¹ O Índice de Proficiência em Inglês da Education First (EF EPI), empresa internacional de educação, é um ranking mundial abrangente de países ou regiões por competências de adultos em inglês.

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

2023, a autora se envolveu na correção das redações do curso de preparação para o exame de proficiência Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), destinado aos alunos ucranianos que apresentavam nível de proficiência avançado. Em julho e agosto do mesmo ano, participou, ainda, de algumas aulas de preparação ao Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja), também oferecidas aos alunos do curso aos sábados. Todas as atividades eram oferecidas de forma gratuita.

O clube de conversação ocorria de maneira *online*, dividido em duas partes: a primeira consistia em uma aula teórica de uma hora e meia que visava introduzir o vocabulário que seria utilizado na segunda parte, que era propriamente o clube de conversação, para o qual os alunos eram divididos em grupos, conforme o nível de proficiência. A aula teórica era preparada e ministrada por uma das três professoras falantes de russo como primeira língua e cada monitor brasileiro ficava responsável pela conversação em um dos grupos de alunos na segunda parte da aula.

O presente artigo tem como objetivo refletir sobre os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação no ensino de português como língua de acolhimento (PLAc) a pessoas deslocadas forçadamente durante a guerra na Ucrânia, recém-chegadas ao Brasil.

2. Metodologia

O ponto de partida para a análise foi a experiência dos monitores adquirida durante o clube de conversação ministrado, conforme descrito na introdução do presente artigo.

As professoras e os monitores do clube de conversação mantinham um grupo no aplicativo de mensagens instantâneas no WhatsApp. Por meio desse grupo, foi enviado aos monitores do clube de conversação um questionário com três perguntas, a saber:

1 - Como professor/a desse grupo, quais foram suas maiores dificuldades?

2 - Você poderia citar um exemplo concreto de uma atividade que deu certo com os alunos e outro de uma que não deu certo? Se você tiver uma hipótese, na sua opinião, por que funcionou e não funcionou?

3 - Caso você tenha citado alguma vez a Rússia em aula, em que contexto isso se deu?

As respostas foram enviadas, no final de maio e começo de junho de 2024, por mensagem de texto ou voz, para o número de WhatsApp da autora do presente artigo e se referem à experiência dos monitores no período de março de 2022 a maio de 2024.

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Dos quinze monitores, três responderam às perguntas acima, totalizando quatro monitores, com a inclusão da autora deste artigo, sendo três mulheres e um homem. Dos respondentes, apenas uma monitora tinha o russo como primeira língua, um monitor tinha conhecimento de russo e duas monitoras não possuíam conhecimento das línguas eslavas. Os relatos não consideraram os níveis de proficiência dos alunos, uma vez que no clube de conversação não havia grupos fixos de estudantes para cada monitor, isto é, os estudantes podiam ter monitores diferentes a cada encontro. Também, havia muita oscilação na frequência dos estudantes, e a composição dos grupos de conversação sempre variava.

No presente trabalho, não haverá identificação dos monitores para manter os dados anônimos. Na sequência, os monitores serão denominados de M1, M2, M3, M4 de maneira aleatória, apenas para indicar o que foi dito por cada monitor.

3. As principais dificuldades dos monitores do clube de conversação

3.1 A condução das aulas de português como língua de acolhimento (PLAc)

É comum que o ensino-aprendizagem de português como língua de acolhimento (PLAc)² seja interpretado como ensino de português como língua estrangeira (PLE)³ (GROSSO, 2021), contudo as aulas de PLE e as aulas de PLAc requerem, do professor conhecimentos e abordagens distintos (EUZÉBIO, 2021; FIORELLI, 2022; FONTANA; CAMARGO; LOPEZ NUNES, 2022).

No ensino de PLAc é essencial que o professor esteja ciente que não é simplesmente um transmissor de um conteúdo preestabelecido, o docente precisa atentar-se às necessidades dos aprendentes e buscar atender a essas necessidades. De acordo com Grosso,

o professor não pode ser um mero transmissor de conteúdos; tem de ser alguém com empatia e curiosidade para conhecer o outro e descobrir a sua cultura, conhecer os contextos sociocultural, político e institucional

² Para a definição de PLAc, recorre-se a Costa e Taño (2017), que afirmam que língua de acolhimento "se refere à aprendizagem de língua não materna em contexto migratório, cujo principal fim é a integração à sociedade de acolhimento."

³ No presente trabalho, adota-se a definição de língua estrangeira formulada por Almeida Filho (2005, p. 11): "é uma outra língua em outra cultura de um outro país pela qual se desenvolve um interesse autônomo (particular) ou institucionalizado (escolar) em conhecê-la ou em aprender a usá-la."

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

em que o seu público aprendente terá de comunicar (GROSSO, 2021, p. 17).

O relato de uma monitora do clube de conversação, aqui denominada M1, pode ilustrar quão importante é conhecer o contexto em que o aprendente está inserido. Ela contou que no início do curso estava citando algumas frases habituais que eram usadas para fazer o pedido em restaurantes e lanchonetes, quando foi interrompida por uma das alunas, que enfaticamente afirmou não ir a restaurantes nem a lanchonetes porque não tinha dinheiro. Desse momento em diante, M1 afirmou que sempre tinha em mente que “a pessoa do outro lado poderia ter, ou não, dinheiro disponível para despesas que para nós são usuais”, nas palavras dela.

Possivelmente, se a aula fosse dada dentro do contexto comum de PLE, o conteúdo trazido pela monitora geraria interesse nos alunos, pois esse público, na maioria das vezes, costuma ir a restaurantes e lanchonetes. Contudo, é preciso ter em mente que essa pode não ser a realidade do público de PLAc, pois muitas vezes ainda não têm fonte de renda para as despesas básicas e ir a restaurantes e lanchonetes não é uma de suas prioridades.

M1 e a maioria dos demais monitores não tinha experiência prévia no ensino de PLAc e ia ajustando suas práticas conforme adquiria experiência com as aulas, como demonstra o depoimento a seguir, também de M1.

Ela relata que toma cuidado com quais assuntos abordar, não pergunta de onde, exatamente, os alunos vieram e é cautelosa até ao falar sobre trabalho, pois sabe que muitos alunos, talvez, estejam em atividades temporárias completamente distantes da profissão original. Ela afirma que:

no geral, acho que consegui aprender como lidar, e as aulas transcorreram com mais tranquilidade, mais ainda recentemente perguntei a um aluno ‘Você tem gato ou cachorro?’ ou, ainda pior, acho que perguntei se a pessoa tinha gato ou cachorro agora. Uma das alunas começou a contar sobre o gato ou cachorro que ‘tinha’, o que obviamente seria um assunto muito dolorido. De alguma forma deixei ela falar um pouco, mas logo pulamos para outro assunto... Foi sempre muito delicado falar com quem tinha passado por circunstâncias traumáticas, ou ainda as estavam enfrentando (Monitora 1).

Devido às particularidades desse público, Grosso considera que “idealmente o ensino da PLAc a determinados públicos deveria ser apoiado também por outros profissionais (psicólogos, médicos, advogados...) que pudessem dar resposta às necessidades diversificadas deste tipo de público” (GROSSO, 2021, p.13), o que infelizmente não é

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

possível na maioria das vezes, como não o foi no curso de português e clube de conversação objetos deste artigo.

3.2 A falta de participação dos aprendentes

A pouca participação de alguns alunos durante as aulas também foi apontada pelos monitores como um desafio ao trabalho docente, pois era um dificultador da aprendizagem.

Durante o clube de conversação, alguns estudantes não abriam a câmera nem falavam nada, mesmo se o monitor perguntasse algo diretamente a eles. Restava aos monitores solicitar a participação dos alunos, de forma muito gentil e respeitosa, já que entendiam que ali era um espaço de acolhimento e queriam evitar qualquer tipo de constrangimento. Às vezes os pedidos tinham êxito, mas muitas vezes não.

Um dos monitores que respondeu ao questionário, denominado aqui de M2, atribuiu a pouca participação à timidez e ao medo de errar, já que o perfeccionismo é bastante valorizado na cultura eslava, segundo ele. Na avaliação de M2, o ideal de perfeição, que é um fator cultural, fazia com que alguns alunos se sentissem inseguros, visto que não dominavam o conteúdo, e não reconheciam o erro como parte do aprendizado. No trabalho publicado em 2022, no início da invasão russa em larga escala, Smirnova e Tesko sugerem que a motivação dos alunos para aprender português fosse baixa, pois muitos esperavam no início que a guerra acabasse e que pudessem voltar para seu país logo.

Cientes de que o grupo de estudantes não era formado por pessoas que escolheram, voluntariamente, estudar um idioma estrangeiro, os monitores entendiam o desânimo de alguns aprendizes ao estudar a língua de um país em que não escolheram estar e tinham dúvidas se desejavam permanecer.

Diante desse quadro, a monitora M1 adotou a estratégia de ressaltar a necessidade de aprender português no momento presente. Ela perguntava em qual cidade os aprendizes estavam morando naquele momento, abrindo uma brecha para algum momento futuro melhor, em que eles poderiam escolher se ficariam aqui, iriam para outro país ou se conseguiriam retornar para o local de origem.

Como se vê, no ensino-aprendizagem de PLAc, além dos fatores linguísticos, os fatores extralinguísticos devem ser considerados, pois podem dificultar o processo de aprendizagem. Nas palavras de Amado:

não só os fatores linguísticos devem ser considerados. As condições psicossociais do refúgio, como alertam Villalba Martinez e Hernández

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

(2005)⁴, podem gerar barreiras para o aprendiz da língua do país de acolhida. As perspectivas individuais sobre a língua-alvo, a sua autoimagem, os planos para o futuro, como a necessidade urgente de aprendizagem para inserção no mercado de trabalho e integração na sociedade, podem criar dificuldades no processo de aprendizagem. A própria tensão do movimento migratório de fuga, somada, muitas vezes, ao afastamento dos laços familiares e linguístico-culturais, também pode contribuir para essa situação (AMADO, 2013, p. 8).

Muitos dos fatores extralinguísticos elencados por Amado, quiçá todos, foram percebidos pelos professores e monitores durante o contato com os alunos que se viram forçados a saírem de sua terra.

3.3 Pouco conhecimento dos professores brasileiros sobre a Ucrânia

O empenho em demonstrar acolhimento e simpatia era constante nos monitores, pois entendiam a situação delicada em que os alunos se encontravam e o fato de estarem aprendendo português por força das circunstâncias e não exatamente motivados por um anseio próprio. No entanto, um dos fatores que influenciava as relações entre os monitores brasileiros, de um lado, e os alunos da Ucrânia, de outro, era o pouco conhecimento dos monitores brasileiros a respeito desse país eslavo, principalmente a falta de conhecimento das diferenças históricas, sociais e linguísticas entre a Rússia e a Ucrânia. Para muitos ucranianos que foram forçados a deixar suas casas devido aos ataques militares russos, comentários elogiosos sobre a cultura russa podem ser desconfortáveis (LATYSH, 2024). Para os brasileiros, contudo, é frequentemente difícil separar as culturas russa e ucraniana, especialmente no caso de artistas da época soviética, o que pode levar a situações em que os alunos ucranianos veem o comportamento dos monitores como insensível ou desrespeitoso em relação à invasão de sua terra natal, ainda que os comentários não tratem diretamente da guerra.

Para que se compreenda melhor a situação, o exemplo a seguir será útil. Em uma aula de conversação no nível avançado, afluíu o assunto "cinema", depois de falarem sobre se gostavam de ir ao cinema, qual era o tipo de filme predileto, se conheciam algum filme brasileiro, uma monitora, denominada aqui de M3, que é brasileira, elogiou a produção cinematográfica da Rússia e citou um cineasta desse país; após esse comentário de M3 a conversação seguiu e tomou outros rumos que não envolviam a Rússia. Apesar de a menção à Rússia ter sido breve, uma das alunas ucranianas presente nessa aula se sentiu

⁴ Citado apud por Amado, 2013.

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

incomodada com o ocorrido a ponto de buscar conversar sobre isso após a aula.

De maneira geral, parece que os brasileiros estão mais expostos a informações sobre a Rússia do que sobre a Ucrânia. Não encontramos estudos acadêmicos ou matérias jornalísticas sobre o tema; contudo o site Google Acadêmico (2024) encontrou aproximadamente 288.000 resultados quando a palavra Rússia foi digitada em seu mecanismo de busca contra aproximadamente 75.000 resultados quando se digitava Ucrânia. Já o site Youglish⁵ (2024) encontrou 886 resultados para Rússia e 197 para Ucrânia quando a pesquisa era feita em português do Brasil.

3.4 Falta de material didático

Uma das primeiras decisões que é necessário tomar ao iniciar um curso é: qual material didático será utilizado? Será usado um livro previamente lançado ou o material será confeccionado pelos professores do grupo?

Segundo Perna e Andrighetti (2019) deve-se partir das práticas sociais dos alunos para se definir os saberes que podem ser importantes ensinar nas aulas. Sob essa perspectiva, chegou-se à conclusão de que os livros disponíveis não atenderiam ao público em questão porque não levavam em conta a primeira língua dos alunos que participavam das aulas, os traumas pelos quais passaram ou estavam passando devido à guerra, o fato de que para muitos essa era a primeira experiência de aprendizagem de uma língua estrangeira – considerando esse conjunto de fatores, era possível supor que o processo de aprendizagem possivelmente seria mais lento do que em outras situações de ensino de PLAc.

Ao se referirem aos materiais didáticos voltados a PLAc, Perna e Andrighetti (2019, p. 147) afirmam que:

ao serem criados, esses materiais didáticos visualizam um determinado interlocutor (alunos) com características específicas (nível de conhecimento/proficiência na LA⁶, letramentos, conhecimento de outras LA, faixa etária, período de permanência no Brasil etc.). Nesse sentido, fazer uso desse material em outros contextos de ensino de PLAc pode não fazer (tanto) sentido, atingindo apenas em parte (ou não atingindo) as expectativas/necessidades dos alunos por apresentarem características bem diferenciadas das que foram pensadas com base nos primeiros interlocutores.

⁵ Youglish é um site educacional, que possibilita aos usuários buscarem palavras-chave e encontrar vídeos do Youtube que contenham essas palavras. Ao procurar um termo específico, a ferramenta fornece uma lista de vídeos nos quais o termo é mencionado.

⁶ LA, Língua Adicional.

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

A falta de material didático adequado ao público-alvo foi uma dificuldade enfrentada pelos professores e monitores do clube de conversação. Considerando todos os fatores expostos por Perna e Andrighetti (2019), optou-se por confeccionar os materiais para as aulas, tema da seção 4 do presente artigo.

4. Produção do material didático para o clube de conversação

No início, o material didático para as aulas teóricas era preparado pelos professores falantes de russo como primeira língua (SKOROBOGATOVA, neste volume; SMIRNOVA HENRIQUES et al, neste volume). Posteriormente, duas professoras brasileiras da escola de idiomas Bridges Cultural passaram a preparar uma parte dos materiais, principalmente diálogos ilustrativos e testes de gramática (MAZZINI; BRITTO, neste volume).

Como já mencionado, na primeira parte do clube de conversação todos os alunos estavam juntos em uma mesma sala virtual, já na segunda parte, os aprendentes eram divididos em grupos menores, conforme o nível de proficiência em português, e cada monitor se encarregava de uma sala virtual. O objetivo da primeira parte era fornecer o vocabulário e as estruturas linguísticas necessárias para que os alunos realizassem as atividades propostas na segunda parte, que era voltada à prática do conteúdo apresentado (SMIRNOVA HENRIQUES et al, neste volume).

Como a maioria dos monitores não tinham experiência no ensino de português como língua estrangeira, as instruções detalhadas para a condução da conversação sobre o tema do dia eram preparadas e enviadas antes de cada aula.

Dois dos monitores entrevistados para este artigo (M2 e M3) relataram que o roteiro estabelecido para as aulas era muito útil, uma vez que dava segurança para que conduzissem as atividades e evitava que se aventurassem em temas que seriam de difícil compreensão para os alunos por conta do vocabulário ou por estarem fora da realidade que vivenciavam.

Tendo em mente que o material didático de PLAc deve estar voltado a atender as demandas imediatas dos alunos e não a ensinar a língua padrão (EUZÉBIO, 2021), o foco do material didático era no português que os alunos usavam no dia a dia.

Para atingir tal objetivo, eram propostas atividades como elaborar uma pergunta, a resposta a essa pergunta e a “devolução” da pergunta para o interlocutor ou a interlocutora, como nos exemplos abaixo, retirados da entrevista com uma monitora, denominada aqui de M4:

Exemplo 1

A: O que você fez ontem de manhã?

B: Ontem de manhã eu fiz faxina. E você?

A: Fui no mercado ontem de manhã.

Exemplo 2

C: O que você e sua esposa fizeram ontem à tarde?

D: Trabalhamos. E você?

C: Cuidei do meu filho.

Com atividades como essas, é possível:

- ensinar o vocabulário que os alunos precisam para falar sobre o que é relevante para suas vidas;
- praticar os tópicos e estruturas gramaticais necessários à comunicação, nos exemplos apresentados foram praticadas as formas verbais no pretérito perfeito do Indicativo; e
- buscar a participação de todos os alunos na aula, por meio de um diálogo que os estudantes preenchiam com informações sobre sua rotina.

No exemplo 1, na frase “Fui no mercado ontem de manhã”, a regência do verbo *ir* segue o uso na linguagem coloquial. Segundo a norma gramatical, a regência seria “*ir a*” e não “*ir em*”; contudo o uso comum adotado no Brasil é “*ir em*”, por esse motivo essa regência é aceita nas aulas de PLAc, embora a regência “*ir a*” possa ser apresentada aos alunos.

Essa abordagem é condizente com o que afirma Euzébio:

A realidade do imigrante em situação de refúgio exige uma ação comunicativa voltada para o contexto em que está inserido e não o ensino da língua padrão, uma vez que a finalidade aqui, como Língua de Acolhimento, é atender suas necessidades imediatas (EUZÉBIO, 2021, p. 7).

A seguir, vinha uma atividade com o mesmo foco, mas com outros requisitos gramaticais, como contar as coisas que se descobriu sobre o colega, incluindo assim a terceira pessoa, tanto no singular quanto no plural para completar o quadro da conjugação verbal:

- Ontem o Igor foi no mercado.
- O Ivan e a esposa trabalharam.

Os alunos realizavam bem essas atividades monitoradas e se sentiam à vontade para perguntar o vocabulário necessário para tal; contudo quando se tratava de atividades não monitoradas, ou menos monitoradas por assim dizer, não se sentiam tão confortáveis. Nas palavras de M4:

O que não funcionava bem com os iniciantes é pedir para eles fazerem perguntas livres para os colegas. Por exemplo: pergunta para A. sobre a cidade onde ela mora. Me parecia que eles não se sentiam livres para usar a língua do jeito espontâneo e precisavam de apoio em formas prontas ou semiprontas (Monitora 4).

Como se pode observar, a passagem de atividades mais monitoradas para as menos monitoradas necessitava de muito planejamento e acompanhamento do monitor para que os alunos tivessem tempo e apoio suficientes para fazer as atividades no seu ritmo.

Com o passar do tempo, outros monitores foram encarregados de preparar apresentações sobre um tema que tratasse de algum aspecto da história, cultura ou sociedade brasileiras, sendo abordados, entre outros, os seguintes assuntos: descobrimento do Brasil; eleições; tipos de lâmpadas e economia de energia elétrica; o estado de São Paulo; festas juninas; compras no supermercado. Os tópicos gramaticais continuaram a ser trabalhados como de costume.

O monitor que apresentava o tema do dia preparava com antecedência uma apresentação e enviava aos professores falantes de russo para que inserissem a tradução para o russo das palavras que eram difíceis de serem demonstradas em imagens, a fim de facilitar o entendimento dos alunos. Durante a apresentação, se necessário, os professores ou monitores que falavam russo auxiliavam com explicações na língua eslava.

Como dito anteriormente, o russo foi escolhido como língua de contato, uma vez que é o idioma mais falado na Ucrânia juntamente com o ucraniano (SMIRNOVA HENRIQUES, TESKO; 2022). A seguir, a título de exemplificação, observa-se a reprodução de um slide (Fig. 1) que fez parte da apresentação de Coelho (2022) sobre o descobrimento do Brasil, na qual se vê como foi usado o recurso da tradução.

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Figura 1 - Um slide da apresentação “Descobrimiento do Brasil”

<p>Após a chegada da Família Real Portuguesa em 1808, o Brasil se tornou Império e a cidade do Rio de Janeiro foi declarada a Capital Imperial.</p>	
<p>O Brasil declarou independência de Portugal em 7 de setembro de 1822 e proclamou a República em 15 de novembro de 1889.</p>	<p>família real – королевская/императорская семья tornar-se – становиться declarar – объявить proclamar – провозгласить</p>

Fonte: Coelho, 2022⁷.

Entretanto, nem sempre esse recurso era utilizado, pois às vezes apenas a ilustração bastava para a compreensão da ideia, como na reprodução do slide (Fig. 2) que integrou a apresentação de Martins (2023).

Figura 2 – Um slide da apresentação “Lâmpadas: diferenças e economia”

<p>Vocabulário prático</p>	
<p>TROCAR A LÂMPADA</p> 	
 <p>LÂMPADA QUEIMADA</p>	<p>Desrosquear a lâmpada: tirar Rosquear a lâmpada: colocar</p>

Fonte: Martins, 2023⁸.

⁷ Fonte da imagem: site [https://pt.wikipedia.org/wiki/Descoberta do Brasil](https://pt.wikipedia.org/wiki/Descoberta_do_Brasil).

⁸ Compilação a partir de imagens coletadas no banco de imagens https://www.freepik.es/fotos-premium/lampara-incandescente-cambia-luz-led-manos-hombre-ahorro-energia_3571369.htm e nos sites <https://innovation-team.co/f/la-obsolencia-del-modelo-de-gesti%C3%B3n-p%C3%ABlica-de-la-innovaci%C3%B3n> e <https://www.cec.com.br/dicas-manutencao-troca-de-lampada-de-rosquear?id=151>.

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Abaixo está mais um exemplo do material (Fig. 3), desta vez preparado pelas professoras da escola Bridges Cultural (MAZZINI; BRITTO, neste volume), neste caso, sobre preposições.

Figura 3 – Um slide da apresentação “Objetos da cozinha: preposições”



Fonte: Orlandi e Mazzini, 2022⁹.

Como se observa acima, apesar de a imagem deixar bastante clara a localização da geladeira em relação à cadeira, optou-se pela tradução da preposição, pois esse era o tema da aula.

Além das apresentações voltadas à história do Brasil, ao vocabulário do dia a dia e a questões estruturais da língua portuguesa, havia, ainda, apresentações com temas que visavam apresentar aspectos da cultura do Brasil aos alunos, como folclore. Um dos personagens folclóricos levados para o clube de conversação foi o Saci Pererê (Fig. 4), na apresentação feita por esta autora (LAPENDA, 2022). Aprender a cultura do país da língua alvo é importante para que o estrangeiro entenda o porquê de os nativos pensarem e falarem de determinada maneira (NOVASKI; WERNER, 2011).

⁹ Fonte da figura: banco de imagens <https://www.uidownload.com/es/vector-dsdiy>

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Figura 4 – Um slide da apresentação “31 de outubro: dia do Saci Pererê”



Fonte: LAPENDA, 2022¹⁰.

As principais dificuldades encontradas pelos voluntários na preparação do material não estavam relacionadas ao conteúdo a ser apresentado, pois os objetivos e as necessidades eram bastante nítidos. Talvez a maior dificuldade fosse elaborar o material, em língua portuguesa, de forma clara e objetiva, de modo a fornecer aos aprendizes as estruturas e vocabulário específicos necessários para realizar as atividades cotidianas e para entender as relações sociais no Brasil, levando em conta os diferentes níveis de proficiência e tempo de permanência no país dos alunos na sala de aula virtual.

A fim de contornar essas dificuldades, a seleção cuidadosa do vocabulário (preferencialmente palavras simples e de uso cotidiano) e as ilustrações eram fundamentais, já que estas ajudavam sobremaneira a esclarecer o significado das palavras.

Cabe destacar que, apesar da inexperiência de alguns integrantes da equipe, houve muito empenho e dedicação a fim de se confeccionar um material que fosse elaborado consoante as necessidades dos estudantes e que se mostrasse relevante ao público-alvo.

¹⁰ Compilação a partir de imagens coletadas no banco de imagens do site <https://www.canva.com/>

5. Conclusão

Os voluntários independentemente de serem docentes experientes de português para estrangeiros ou profissionais de outras áreas, enfrentaram alguns desafios em comum.

Neste artigo, foram destacados os seguintes desafios: dúvidas na condução das aulas na modalidade PLAc, a falta de participação dos aprendentes, o pouco conhecimento sobre a Ucrânia por parte dos brasileiros e a falta de material didático adequado ao perfil dos estudantes. Os monitores que não falavam russo tinham ainda uma dificuldade adicional: a falta de uma língua de contato.

Diante do exposto, seria de grande utilidade dispor de um material didático sistematizado e elaborado a partir do levantamento das principais dificuldades dos aprendizes do português brasileiro que vêm de países eslavos e cujas primeiras línguas são muito distantes do português. Considerando o contexto da guerra entre a Rússia e a Ucrânia e a chegada no Brasil de pessoas deslocadas forçadamente, destacamos a necessidade da produção de material didático que trate dos temas relevantes para esse público, usando uma abordagem comunicativa e intercultural.

Tal material didático poderia ser multinível, pois é comum termos alunos com níveis de proficiência distintos em uma mesma aula (SMIRNOVA HENRIQUES et al, neste volume). Como complemento ao material do estudante, poderia ser elaborado um guia para o professor, com informações relevantes sobre a Ucrânia.

A fim de trazer mais segurança aos professores voluntários de PLAc e aprimorar o trabalho nos cursos para pessoas refugiadas e deslocadas forçadas, treinamentos gratuitos e regulares poderiam ser oferecidos como cursos de extensão em universidades que possuem curso de Letras, pois é imprescindível preparar os voluntários para as aulas de PLAc, que têm um público completamente distinto das aulas de PLE.

6. Agradecimentos

Agradeço aos alunos ucranianos pela confiança depositada em meu trabalho e pelo aprendizado mútuo, aos colegas monitores pela parceria enriquecedora e pelas reflexões compartilhadas que ampliaram as perspectivas deste texto. Agradecimentos à Dra. Anna Smirnova Henriques (PUC-SP), pelo generoso convite para integrar o clube de conversação e pelo apoio essencial na escrita deste artigo; à Dra. Svitlana Lysenko da PUCPR e Dr. Volodymyr Tesko da Univesp pela revisão do resumo em ucraniano.

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

Referências bibliográficas

ALMEIDA FILHO, J. C. P. O ensino de português como língua não-materna: concepções e contextos de ensino. *Acervo digital do Museu da Língua Portuguesa*, 2005. Disponível em: <https://museudalinguaportuguesa.org.br/wp-content/uploads/2017/09/ENSINO-COMO-LINGUA-NAO-MATERNA.pdf#page=26.31>. Acesso em 24 set. 2024.

AMADO, R. de S. O ensino do português como língua de acolhimento para refugiados. *Revista Siple*, v. 4, n. 2, p. 1-6, 2013. Disponível em: https://biblio.fflch.usp.br/Amado_RS_16_2685141_OEnsinoDoPortuguesComoLinguaDeAcolhimentoParaRefugiados.pdf. Acesso em: 30 mai. 2024.

BRITISH COUNCIL. *Demandas de aprendizagem de inglês no Brasil*, 2013. Disponível em: https://www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/demandas_de_aprendizagempesquisacompleta.pdf. Acesso em: 31 mai. 2024.

COELHO, A. de M. *Descobrimento do Brasil*. S/l, 8 out. 2022. Apresentação de Power Point. 14 slides. color.

COELHO, A. de M. O uso das tecnologias da informação no ensino da língua portuguesa para refugiados. Em: *Simpósio Internacional dos Estudos Eslavos*, 7, 2024, Irati. Apresentação no simpósio temático Aquisição de português por falantes de línguas eslavas, 7 jun. 2024.

COSTA, E.; TAÑO, R. Ensino de português como língua de acolhimento a imigrantes e refugiados em São Paulo. *Revista CBTeCLE*, v. 1, p. 75-97, 2017. Disponível em: <https://revista.cbtecle.com.br/index.php/CBTecLE/article/view/1054>. Acesso em: 25 set. 2024. Acesso em: 25 set. 2024.

EF EPI. O Índice de proficiência em inglês da Education First. *Education First – EF*, 2023. Disponível em: <https://www.ef.com.br/epi/>. Acesso em: 30 jun. 2024.

EUZEBIO, U. Português como língua de acolhimento: reflexões sobre a prática da oralidade em oficinas para imigrantes e refugiados não alfabetizados. *Brazilian Journal of Development*, v. 7, n. 11, 104158-104172, 2021. <https://doi.org/10.34117/bjdv7n11-167>

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

FIORELLI, C. M. *Convergências e especificidades na relação entre o ensino de português língua de acolhimento e línguas para fins específicos*. 2022. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) - Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (UNESP), Araraquara, SP, 2022.

FONTANA, A. C.; CAMARGO, B da S.; LOPEZ NUNES, M. I. Diferentes nomenclaturas de português como língua não materna. *Revista de Estudos de Português Língua Internacional*, v. 2, n. 1, p. 2-10, 2022. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/repli/article/view/63298>. Acesso em: 12 ago. 2024.

GOOGLE ACADÊMICO. Disponível em: <https://scholar.google.com.br/>. Busca feita em 30 jun. 2024.

GROSSO, M. J. dos R. Língua de acolhimento no contexto migrante português. Em: SOUZA, R. F. de; COURA-SOBRINHO, J.; DINIZ, M. B. N. P. (Org.). *Português como língua de acolhimento: práticas e perspectivas*. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2021. p. 11-16. Disponível em: https://www.sri.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/84/2022/11/Portugues-como-lingua-de-acolhi-Romulo-Francisco-de-Souza-Jero_compressed.pdf#page=13.15. Acesso em: 29 jun. 2024.

INTERFAX-UKRAINE. Opytuvannia: Ponad polovyna ukraïntsiv hoche dyvytysia fil'mi z ukraïns'kym dubliajem [Mais da metade dos ucranianos querem assistir aos filmes dublados em ucraniano]. *Interfax-Ukraine*, 26 jul. 2023. Disponível em: <https://interfax.com.ua/news/press-conference/925184.html>. Acesso em: 30 jun. 2024.

LAPENDA, C. D. *31 de outubro: dia do Saci Pererê*. S/l, 5 nov. 2022. Apresentação de Power Point. 17 slides. color.

LATYSH, Yurii. Descolonização da memória histórica na Europa central e oriental durante a guerra russo-ucraniana. Em: *Simpósio Internacional dos Estudos Eslavos*, 7, 2024, Irati. [Anais...]. Irati, PR: UNICENTRO, 2024. p. 450-464. Disponível em: https://evento.unicentro.br/files/Arquivos/car_arquivo/19_09_2024_documento_1455384127.pdf. Acesso em: 27 nov. 2024.

MARCELINO, A. F. B.; SILVA, L. da. Questionar e subverter práticas colonialistas na sala de aula: a análise crítica de necessidades no ensino de Português como Língua de Acolhimento. *Revista Perspectiva*, v. 41, n. 1, p. 1-24, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/92555>. Acesso em: 11 jul. 2024.

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

MARTINS, R. S. *Lâmpadas: diferenças e economia*. S/l, 18 mar. 2023. Apresentação de Power Point. 10 slides. color.

MARTINS, R. S. O curso de PLAC como um espaço de apoio para deslocados da guerra da Ucrânia. Em: *Simpósio Internacional dos Estudos Eslavos*, 7, 2024, Irati. Apresentação no simpósio temático Aquisição de português por falantes de línguas eslavas, 7 jun. 2024.

MAZZINI, N.; BRITTO, N. M. P. Projeto “Pontes com a Ucrânia”: a produção de materiais didáticos digitais para o ensino de português do Brasil para deslocados forçados da guerra. *Intercâmbio*, v. 56, 2024.

MORETH DE SANTANA, M. Estudo sobre o processo de ensino-aprendizagem de português como língua de acolhimento a migrantes e refugiados em Roraima. *Revista EntreLetras*, v. 15, n. 1, p. 189–205, 2024. Disponível em: <https://periodicos.ufnt.edu.br/index.php/entreltras/article/view/17667>. Acesso em: 11 jul. 2024.

NOVASKI, E.; WERNER, M. P. Abordagem cultural na aula de língua estrangeira. *Revista de Letras*, n. 14, 2011.

ORLANDI, M. F.; MAZZINI, N. *Objetos da cozinha: preposições*. S/l, 18 jun. 2022. Apresentação de Power Point. 40 slides. color.

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, 1-17, 2017. Disponível em: <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/cpgl/article/view/10248>. Acesso em: 30 maio 2024.

PERNA, C. B. L.; ANDRIGHETTI, G. H. As escolhas envolvidas no ensino de PLAC: o que nossas aulas têm a dizer? Em: L. C. Ferreira *et al* (Orgs). *Língua de acolhimento: experiências no Brasil e no mundo*. Belo Horizonte: Mosaico Produção Editorial, 2019.

RUSEISHVILI, S.; RYAZANTSEV, S. Transcontinental trajectories: Exploring Russian war-induced migration dynamics in Brazil. *International Migration*, v. 62, n. 6, p. 189–210, 2024. <https://doi.org/10.1111/imig.13322>

LAPENDA, Carla Diniz. Os desafios enfrentados pelos monitores do clube de conversação do curso de português *online* para deslocados forçados da Ucrânia. *Revista Intercâmbio*, v.LVI, e69332, 2024. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759X

SKOROBOGATOVA, A. S. Abordagem para o ensino de português como língua de acolhimento (PLAc) no nível iniciante: o caso das mulheres ucranianas adultas deslocadas forçadas da guerra. *Intercâmbio*, v. 56, 2024.

SMIRNOVA HENRIQUES, A.; TESKO, V. Ucrânianos em fuga da guerra: adaptação no Brasil e aquisição de português. Em: JALLAGEAS, N.; GOMIDE, B. (Orgs.). *Ensaio sobre a Guerra Rússia/Ucrânia*. São Paulo: Kinoruss, 2022.

SMIRNOVA HENRIQUES, A.; TESKO, V. Um panorama dos deslocados forçados ucranianos no Brasil após dois anos da invasão da Ucrânia em larga escala. *Intercâmbio*, v. 56, 2024.

SMIRNOVA HENRIQUES, A.; YERMALAYEVA FRANCO, V.; LOPES VILLAÇA, V.; MARTINS, R. A organização do curso de português para os deslocados forçados da Ucrânia: temas, abordagens, desafios. *Intercâmbio*, v. 56, 2024.

YOUGLISH. Disponível em: <https://pt.youglsh.com/portuguese>. Busca feita em 30 jun. 2024.

Recebido em: 21/07/2024
Aprovado em: 03/12/2024



Esta obra está licenciado com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada