



DOSSIÊ



PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO: UM OLHAR DIDÁTICO- -PEDAGÓGICO

SARAH JIMENA MORENO DE PAULA*

Universidade Presbiteriana Mackenzie (UPM), Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL), São Paulo, SP, Brasil.

Recebido em: 4 jun. 2020. Aprovado em: 13 set. 2020.

Como citar este artigo: PAULA, S. J. M. de. Português como língua de acolhimento: um olhar didático-pedagógico. *Cadernos de Pós-Graduação em Letras*, v. 20, n. 3, p. 22-36, set./dez. 2020. doi: 10.5935/cadernosletras.v20n3p22-36

Resumo

O aprendizado de um idioma consiste não apenas na aquisição das habilidades de leitura, fala e escrita, mas também na imersão em uma nova visão de mundo a partir da perspectiva de uma cultura, por serem ambos – idioma e cultura – indissociáveis, no que se refere às línguas naturais existentes no mundo. Nesse contexto, tem-se a língua de acolhimento, modalidade em foco no presente artigo – particularmente no âmbito da língua portuguesa –, no qual serão apresentadas perspectivas de compreensão do português como língua de acolhimento e a importância de um olhar específico ao processo de seu ensino-aprendizagem.

* E-mail: sarah.jimena@gmail.com
 <https://orcid.org/0000-0001-6926-2074>

Palavras-chave

Português como língua de acolhimento. Língua portuguesa. Práticas didático-pedagógicas.

INTRODUÇÃO

Ensinar uma língua é mais do que ensinar a falar, ler e escrever. O aprendizado de um idioma consiste também em compreender uma nova e possível visão de mundo a partir da perspectiva de uma cultura, especialmente no que se refere às línguas naturais existentes no mundo. A esse respeito, é de muito valor a reflexão feita pelo escritor moçambicano Mia Couto (2011), após narrar a história de uma mulher que, enferma, solicita ao esposo que lhe conte um relato em uma língua que ela não compreenda. Naquele instante, o homem profere fonemas aleatórios não codificados por nenhum dos dois, configurando, porém, o que para eles consistia em uma língua imaginária que ali existiu:

As línguas servem para comunicar. Mas elas não apenas “servem”. Elas transcendem essa dimensão funcional. Às vezes, as línguas fazem-nos ser. Outras, como no caso do homem que adormecia em história a sua mulher, elas fazem-nos deixar de ser. Nascermos e morremos naquilo que falamos, estamos condenados à linguagem mesmo depois de perdermos o corpo. Mesmo os que nunca nasceram, mesmo esses existem em nós como desejo de palavra e como saudade de um silêncio (COUTO, 2011, p. 13-14).

Assim, por ser a língua elemento primordial para o desenvolvimento humano, há, a respeito dela, várias classificações possíveis, por causa da profundidade de sua conceituação: ela pode ser, sob a ótica de uma tipologia básica, materna, isto é, o primeiro idioma aprendido por seus falantes, por ser praticada na sociedade em que nasceram; franca, ou seja, utilizada na comunicação por grupos que falam línguas maternas diferentes; nacional, sendo a língua que confere a relação de pertencimento a um povo; oficial, configurando-se como a língua do Estado, utilizada nas ações formais por meio de atos legais; ou estrangeira, quando aprendida e usada em espaços em que não se insere em nenhum estatuto sociopolítico, não se constituindo, portanto, como nativa do sujeito, sendo por ele aprendida com maior ou menor grau de eficiência.

Como língua estrangeira, vale ressaltar que uma língua pode ser considerada adicional, uma vez que o indivíduo a utilize com frequência, pois, para ser assim classificada, não é necessário apenas aprendê-la, mas mantê-la em uso; adotiva, em um conceito proposto pelo grupo de intelectuais da Comissão Europeia para o diálogo intercultural, em que há o desejo expresso de escolha da língua e, por extensão, da cultura (GROSSO, 2010, p. 63); de herança, em uma relação de memória e afetividade, restrita à família ou a um pequeno grupo social, especialmente em espaços de diáspora; e segunda, entendida como aquela que se aprende por necessidade em virtude da inserção em um país onde a língua-alvo é a língua utilizada socialmente.

Em relação à língua segunda, tem-se o conceito de língua de acolhimento, modalidade em foco no presente artigo, particularmente no âmbito da língua portuguesa. Tal expressão surge “no contexto português após o aumento dos movimentos migratórios para Portugal, sobretudo no ano 2000, procedentes de países do leste europeu e dos continentes africano e asiático” (PEREIRA, 2017, p. 119). Nas páginas seguintes, serão apresentadas perspectivas de entendimento do português como língua de acolhimento e a importância de um olhar específico ao processo de seu ensino-aprendizagem.

LÍNGUA PORTUGUESA: UM OLHAR DE ACOLHIMENTO

A língua portuguesa tem, pelos séculos, sido difundida de maneiras diversas ao redor do globo. Sobre seu alcance em um mundo em que a informação e as pessoas transitam e se relacionam de forma cada vez mais veloz e plural, ela está

[...] entre as cinco línguas mais faladas, atualmente, em todo o mundo, e também entre as cinco mais usadas pelos utilizadores da Internet. É a terceira língua indo-europeia mais falada no mundo, a seguir ao espanhol e ao inglês; e é a primeira língua mais falada no hemisfério sul. É língua oficial em países da Europa, da América Latina, da África Ocidental, da África Austral e do Sudeste Asiático e, por via das diásporas, emprega-se sistematicamente também na América do Norte, na Ásia do Sul e na Oceania. O seu estudo e aprendizagem, como língua estrangeira, despertam o interesse de muitas dezenas de milhares de pessoas por todo o lado, tendo o mais recente inventário realizado pelo Instituto Camões, por referência ao ano letivo de 2016-2017, recenseado cerca de 200 mil estudantes, em sete dezenas de países (SILVA, 2016, p. 8-9).

Originária de Portugal, a “última flor do Lácio”, conforme versou Olavo Bilac (1964, p. 262), multiplica-se hoje no falar, escrever e ler de indivíduos que a ela recorrem por razões e necessidades das mais variadas. São muitos os que se dedicam a estudá-la e a compreender os fenômenos linguísticos e sociais a ela relacionados, o que não é tarefa simples, a entender-se, por exemplo, que o próprio conceito de lusofonia – aqui referenciado como o desdobramento do português pelo mundo, não restrito a um povo ou a uma nação específicos – gera consideráveis debates. Neste artigo, compreende-se que

A Lusofonia adjetivada como “viável”, como “possível”, como “admissível” deve ter sua identidade construída numa dinâmica contínua de respeito, conhecimento, reconhecimento e legitimação uns dos outros, em que vamos pincelando diferenças e afinidades. Uma Lusofonia só pode ser “legítima”, na medida em que perceba os diferentes papéis que a língua portuguesa assume em cada localidade [...]. A Lusofonia “autêntica” não tem um centro, mas centros em toda a parte (BRITO, 2017, p. 1045).

Dessa forma, pode-se afirmar que as reflexões aqui tecidas compreendem uma das faces do estudo relacionado ao uso de uma língua que “não tem um centro, mas centros em toda a parte”, nos quais se desenvolvem diferentes papéis. Para entendê-la em um desses cenários – ou seja, como língua de acolhimento, “conceito que geralmente está ligado ao contexto de acolhimento, expressão que se associa ao contexto migratório” (GROSSO, 2010, p. 74) –, é importante ressaltar que não se refere, portanto, a um olhar com foco no estudo de português como língua estrangeira, por exemplo. Trata-se de um olhar que considera a realidade de povos imigrantes, isto é, pessoas que deixam para trás sua pátria de origem, seus conterrâneos, aqueles que compartilham com eles uma língua materna, um entendimento de mundo, uma realidade, uma cultura.

Segundo relatório do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (Acnur), ao final de 2018, cerca de 70,8 milhões de pessoas foram forçadas a deixar seus locais de origem por diferentes tipos de conflitos. Dessas, cerca de 25,9 milhões são refugiadas e 3,5 milhões são solicitantes de reconhecimento da condição de refugiado (BRASIL, 2018, p. 5). Em relação ao Brasil, em uma comparação com o cenário mundial, há os dados apresentados na Figura 1.

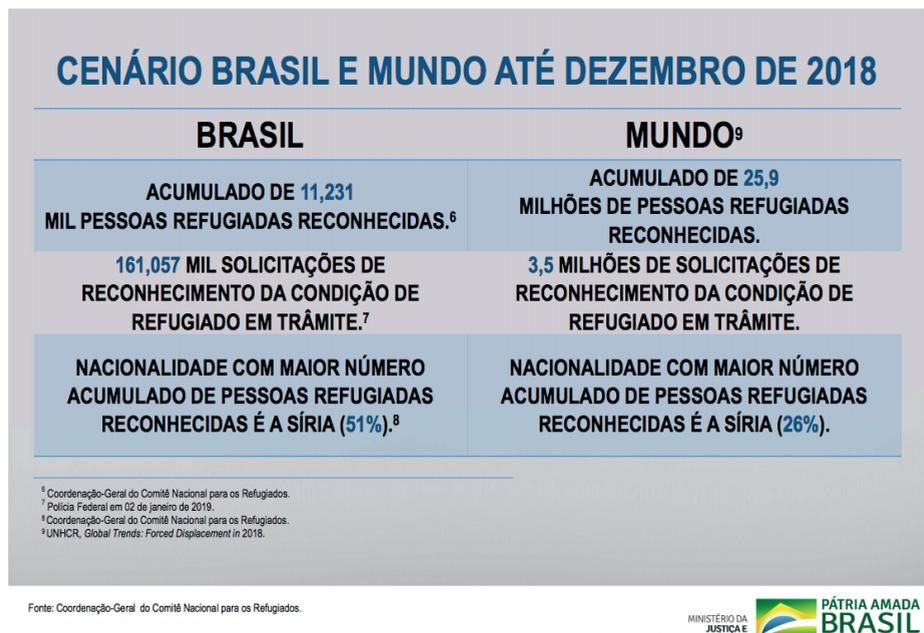


Figura 1 – Cenário Brasil e mundo até dezembro de 2018.

Fonte: Brasil (2018, p. 5).

Mais do que números alarmantes que exigem providências para que haja condição digna de vida para todos, relatórios como esse evidenciam a situação em que se encontram indivíduos com o anseio de uma vida melhor, pacífica, na busca por suprir necessidades não apenas de recursos materiais, mas também de estabilidade emocional e integridade mental e física. Qual é, então, o papel da língua-alvo nesse contexto? É importante ressaltar que,

Seja qual for a razão (política, econômica, familiar ou outra), quem chega precisa de agir linguisticamente de forma autônoma, num contexto que não lhe é familiar. Raramente alguém deixa o seu espaço de afetos se não tiver uma forte motivação que passa muitas vezes pela própria sobrevivência e pela melhoria das condições de vida, o que leva a uma mobilidade que afeta todas as áreas da vida de quem se desloca, principalmente na área laboral, pois nem sempre é coincidente entre o país de origem e o país da língua-alvo (GROSSO, 2010, p. 66).

Portanto, dominar a língua do local ao qual se desloca favorece a inclusão social e profissional de quem chega, gera maior igualdade de oportunidades

para todos, facilita o exercício da cidadania e potencializa experiências enriquecedoras para todos os envolvidos nesse processo, uma vez que um relacionamento plural entre culturas e diferentes dimensões do pensamento humano tende a ampliar o entendimento a respeito do mundo e, por consequência, as possibilidades de nele atuar, modificando-o de modo a construir realidades melhores para quem chega e para quem acolhe.

O ENSINO DE PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO

Nas dimensões de uma discussão linguística com desdobramento pedagógico, surgem algumas questões em relação ao português como língua de acolhimento: como se deve efetivar o aprendizado de um novo idioma em contextos desafiadores, em que não apenas motivações linguísticas estão envolvidas no que diz respeito ao domínio de uma nova língua, mas há também toda uma situação de adaptação social, econômica, emocional em um novo universo, que pode ou não ter similaridades com a realidade antes vivida por aqueles que se colocam, então, em condição de estudantes? Os professores de língua portuguesa estão preparados para atuar em tal contexto?

Nos mais diversos cenários educacionais, a relação entre educador e educando requer, como fundamento, princípios de colaboração, respeito, empatia. No âmbito do ensino de português como língua de acolhimento não é diferente, pois se propõe a lidar com a língua em seu potencial de transformação das realidades ainda insatisfatórias vivenciadas pelo educando em sua inserção social, visto não haver o domínio da língua-alvo, o que pode privar quem se encontra nessa condição do exercício dos demais direitos, uma vez que

O direito ao ensino/aprendizagem da língua de acolhimento possibilitará o uso dos outros direitos, assim como o conhecimento do cumprimento dos deveres que assistem a qualquer cidadão. Desse modo, o ensino das línguas insere-se atualmente num modelo de educação que acompanha as mudanças sociais, as questões étnicas e culturais e que tem como finalidade a reconstrução de uma sociedade mais justa, humana e intercultural (GROSSO, 2010, p. 69).

Assim, o domínio da língua-alvo confere ao falante a possibilidade de transformação de sua realidade, e isso pode ocorrer de forma mais satisfatória se o educador, importante agente do processo de ensino-aprendizagem de língua

portuguesa, não ignorar as bagagens intelectuais, emocionais e sociais dos estudantes, na compreensão de que, para além do funcionamento linguístico do idioma, há a possibilidade de educar esses futuros falantes de maneira a abrir portas para novas possibilidades de vida, a partir de um processo pedagógico que os considere como indivíduos ativos no mundo. Para isso, é importante entender que

O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao homem transformar a realidade se faz cada vez mais urgente. Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora (FREIRE, 1981, p. 33).

Nesse sentido, é válido levar em conta o fato de que aqueles que se inserem na condição de aprendizes do português como língua de acolhimento são seres que, além de possuírem anseio de instrução intelectual – aqui, especificamente, instrução linguística –, são indivíduos que se alegram, entristecem-se, enfrentam lutas, vencem-nas e estão, muitas vezes, longe de seus familiares, de seu antigo lar. Logo, são pessoas com expectativas de aprender não apenas letras, mas de encontrar, para si, um novo lugar no mundo. A partir dessa perspectiva de ensino da língua portuguesa, pode-se assumir uma postura de consideração à cultura daqueles que chegam, pois “uma estrutura etnocêntrica que desconhece as características e a realidade do público-alvo [...] não raramente contribui para a própria não adaptação desse público no contexto de acolhimento” (GROSSO, 2010, p. 70).

Tais aspectos fazem com que o ensino de português como língua de acolhimento apresente semelhanças e divergências no que diz respeito ao ensino de português como língua materna – modalidade para a qual, de modo geral, as universidades, as faculdades e os centros universitários preparam os educadores de língua portuguesa.

As distinções têm início na própria definição de língua materna, entendida como “língua nativa do sujeito que a foi adquirindo naturalmente ao longo da infância e sobre a qual ele possui intuições linguísticas quanto à forma e ao uso” (XAVIER; MATEUS, 1992, v. 2, p. 230-231).

Comparando a inserção linguística de um falante que domina a língua nessas dimensões com um falante que se propõe a aprender o idioma em condições de migração muitas vezes forçadas, é adequado considerar a utilização

de estratégias de ensino com um olhar particular para cada caso. Nos documentos oficiais para o ensino de português nas escolas, a exemplo da Base Nacional Comum Curricular, registra-se o fato de que aqueles que aprendem língua portuguesa como língua materna recebem estímulos desde a primeira infância, pois

Progressivamente, as crianças vão ampliando e enriquecendo seu vocabulário e demais recursos de expressão e de compreensão, apropriando-se da língua materna – que se torna, pouco a pouco, seu veículo privilegiado de interação. Na Educação Infantil, é importante promover experiências nas quais as crianças possam falar e ouvir, potencializando sua participação na cultura oral, pois é na escuta de histórias, na participação em conversas, nas descrições, nas narrativas elaboradas individualmente ou em grupo e nas implicações com as múltiplas linguagens que a criança se constitui ativamente como sujeito singular e pertencente a um grupo social (BRASIL, 2018, p. 42).

Então, ao educador que acolhe imigrantes que buscam estudar a nova língua de sua inserção social pode ser viável delimitar as diferenças em relação ao ensino nas escolas regulares que não consideram estratégias específicas para esse público, ao preparar suas aulas, atividades e propostas pedagógicas entendendo as limitações e os desafios daqueles que não possuem contato com a língua desde o nascimento. Essa delimitação pode também ser aplicada no que diz respeito ao ensino de português como língua estrangeira, visto que as motivações para a aprendizagem de uma língua de acolhimento decorrem de uma necessidade até mesmo vital no âmbito social. No entanto, é oportuno observar, a título de semelhanças entre as propostas de ensino de línguas, que, nos casos aqui mencionados, independentemente de suas particularidades,

[...] a justificativa para a aprendizagem de uma língua é o uso efetivo que faremos dela. Os aprendizes, ao entrarem em contato com a sociedade por meio da língua, percebem que a capacidade de compreender e ser compreendido modifica sua identidade, sua visão de mundo e, até mesmo, sua cultura (SÃO BERNARDO, 2016, p. 153).

Assim, levando-se em conta as particularidades e as correspondências entre formas variadas de ensino de língua portuguesa, este artigo dedica-se, ainda, a apresentar alguns exemplos didáticos que procuram atender aos aspectos aqui mencionados, em atenção àqueles que se propõem a ensinar

português como língua de acolhimento ou mesmo que se interessam pelo assunto, em um olhar específico para o ensino da língua como ato de consideração aos indivíduos que buscam melhores condições de vida em países de língua portuguesa – especialmente no Brasil –, por entender que,

Na atuação do formador/ensinante, as atividades e tarefas, baseadas na maioria das vezes em situações-problema, são significativas para o público-aprendente, tarefas que fazem apelo às competências gerais e comunicativas desse público, às dinâmicas do trabalho de grupo, a uma negociação baseada numa relação dialógica contínua e intercultural (GROSSO, 2010, p. 74).

Como são amplas as possibilidades e diversos os esforços daqueles que se empenham no ensino de português como língua de acolhimento, inserem-se, aqui, seleções que ilustram a aplicabilidade de um determinado conteúdo em propostas de atividades externas com os estudantes, a partir de materiais preparados pelo Acnur.

3.6 OBJETOS PESSOAIS E COLETIVOS

Veja os objetos da lista e circule os que são de uso pessoal:



Figura 2 – Objetos pessoais e coletivos.

Fonte: Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2015, p. 26).

- *Proposta de atividade externa:* “Leve os(as) estudantes à sessão de Achatos e Perdidos da própria escola, instituição ou de um local próximo, como mercados e lojas, para que desenvolvam na prática um diálogo semelhante ao do capítulo” (ALTO, 2015, p. 134).

6.10 COMO MONTAR UM CURRÍCULO?

Monte o seu próprio currículo com base no modelo abaixo. Você poderá usá-lo em entrevistas de emprego, basta digitar suas informações em algum computador e imprimir!

CURRICULUM VITAE

DADOS PESSOAIS

Nome:

Endereço:

Bairro: Cidade: Estado:

Telefone residencial: (.....)

Telefone comercial: (.....)

Estado civil:

E-mail:

FORMAÇÃO

Ensino Básico – Instituição:

Conclusão:

Ensino Superior – Instituição:

Curso:

Conclusão:

IDIOMAS

Idioma:

Nível: * importante indicar quando for fluente no idioma!

CURSOS

Curso:

Instituição:

Duração/Conclusão:

EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL

Empresa:

Período: de/...../..... à/...../.....

Função:

Figura 3 – Como montar um currículo?

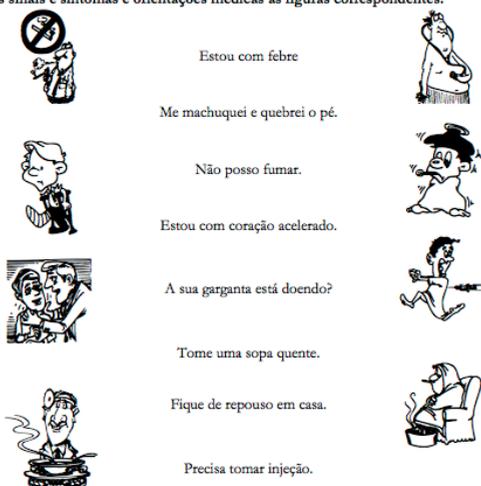
Fonte: Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2015, p. 55).

- *Proposta de atividade externa:*

Caso tenha disponível computadores você pode combinar um dia para a impressão dos CVs já corrigidos, assim como uma possível criação de conta de e-mail. Caso não seja possível, indicar aos(às) estudantes algum lugar onde seja possível imprimir arquivos e criar e-mail. Centros comunitários, salas livres de internet e bibliotecas públicas são locais possíveis (ALTO, 2015, p. 135).

8.5 SINAIS E SINTOMAS

Ligue os sinais e sintomas e orientações médicas às figuras correspondentes:



8.6 ORIENTAÇÕES MÉDICAS

Sintomas que podem te auxiliar a descrever como se sente. E informações importantes:

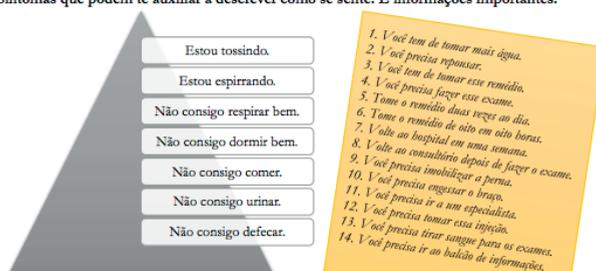


Figura 4 – Sinais e sintomas; orientações médicas.

Fonte: Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (2015, p. 68).

- *Proposta de atividade externa:* “Selecione os endereços das unidades de saúde ou hospitais do SUS próximos do local de aula e leve para os(as) estudantes lá. Esse primeiro contato pode diminuir o receio de procurar ajuda médica” (ALTO, 2015, p. 136).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O ensino de língua portuguesa no Brasil tem sido tema de pesquisas acadêmicas que analisam profunda e cuidadosamente a realidade atual e apresen-

tam propostas de inovações e melhorias no que concerne a esse cenário. Trata-se de fenômeno compreensível, esperado e necessário, uma vez que, “Em educação, teoria e prática caminham juntas num processo de retroalimentação constante. Refletir sobre a própria ação pedagógica para atualizá-la, reinventá-la, é premissa para a atuação de todo professor que pretenda ser competente” (VASCONCELOS, 2012, p. 116).

Assim, é importante reconhecer que há muito a se fazer, especialmente quando se consideram os múltiplos desdobramentos pedagógicos que as demandas de ensino exigem daqueles que se propõem a formar cidadãos que dominem a língua portuguesa em suas variadas dimensões. No tocante ao português como língua de acolhimento, um avanço mais significativo poderá ser alcançado se houver um investimento específico no desenvolvimento do tema durante a formação universitária de professores de língua portuguesa, uma vez que atualmente se foca o ensino de português como língua materna e, quando muito, como língua estrangeira, pouco abordando-se as condições de seu ensino na acolhida a refugiados e imigrantes, pois

[...] todos esses fatores, linguísticos e extra-linguísticos, portanto, devem ser considerados no ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. E isso se aprende (ou deveria se aprender) nos cursos de Letras. Se os governos ainda não atentaram para a necessidade de promover o ensino de português para esses imigrantes, é premente que as universidades, principalmente as públicas, que ministram cursos de Letras, criem programas de extensão universitária e incentivem seus alunos a fazerem estágios nesses programas (AMADO, 2013).

São muitos os esforços de educadores e profissionais da educação no Brasil para a melhoria do cenário atual do país nos mais diversos aspectos. Neste artigo, propõe-se uma reflexão quanto a situações sociais que têm assumido proporções relevantes, envolvendo indivíduos que almejam melhorar suas realidades e que podem contribuir, inclusive, para a estruturação de condições mais favoráveis aos contextos sociais que o próprio país se empenha em aperfeiçoar, e muito se pode enriquecer, em relação a experiências e saberes, com uma convivência multicultural.

Por isso, o ensino de português como língua de acolhimento pode apresentar contribuição relevante para a sociedade atual, levando em conta o falante

em formação em sua real potencialidade, no trabalho incansável pela formação de seu saber linguístico, mas não o reduzindo a um ser com aspirações somente técnicas. Faz-se necessário, somando-se a tal empenho, viabilizar possibilidades de reflexão acerca de seu preparo para atuar como cidadão autônomo e consciente na nova sociedade na qual se encontra.

O que neste artigo se expôs reforça a relevância de se desenvolverem, concomitantemente às competências linguísticas, habilidades de inserção social dos estudantes, de modo a instrumentalizá-los para que saibam como utilizar o conhecimento adquirido para que possam atuar em sua profissão – que pode ou não ser a mesma de seu país de origem –, em sua vida em família, em comunidade, propiciando, assim, novo significado ao aprendizado, transcendendo as letras e os enunciados constantes de atividades exclusivamente linguísticas.

Com competência, preparo e legítima preocupação com o desenvolvimento do ser humano, independentemente de sua nacionalidade e/ou situação social, cada vez mais portas serão abertas àqueles que almejam uma formação digna e de qualidade para todos.

Portuguese as a host language: a specific look to its teaching-learning process

Abstract

Learning a new language is not based only on the ability to read, speak, and write, but it also comprises the understanding of a whole new worldview from a culture's perspective, since both language and culture are inseparable with regard to the existing natural languages in the world. In this context, we have the host language, the main focus of this article – especially in the Portuguese language– in which I will present perspectives of understanding Portuguese as a host language and the importance of a close attention to its teaching-learning process.

Keywords

Portuguese as a host language. Portuguese language. Teaching practices.

REFERÊNCIAS

- ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA OS REFUGIADOS. Pode entrar: português do Brasil para refugiadas e refugiados. São Paulo, 2015. Disponível em: https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Pode_Entrar_ACNUR-2015.pdf. Acesso em: 27 set. 2019.
- AMADO, R de S. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. *Revista da Sociedade Internacional de Português Língua Estrangeira – Siple*, Brasília, ano 4, n. 2, out. 2013.
- BILAC, O. *Poesias*. 23. ed. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1964.
- BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a base. Ensino médio. Brasília: MEC, Consed, Undime, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_EnsinoMedio_embaixa_site.pdf. Acesso em: 27 set. 2019.
- BRASIL. Refúgio em números e publicações. Brasília, 2018. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros>. Acesso em: 27 set. 2019.
- BRITO, R. P. de. Entre vivências e estudos: por uma lusofonia possível. In: FERREIRA, A. M. et al. (ed.). *Pelos mares da língua portuguesa 3*. Aveiro: Universidade de Aveiro, 2017. p. 1043-1051. Disponível em: https://www.researchgate.net/_publication/319551169. Acesso em: 27 set. 2019.
- COUTO, M. Línguas que não sabemos que sabíamos. In: COUTO, M. *E se Obama fosse africano?: e outras interinvenções*. São Paulo: Companhia das Letras, 2011. p. 11-18.
- FREIRE, P. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- GROSSO, M. J. R. Língua de acolhimento, língua de integração. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010.
- 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, jan./jun. 2017.
- SÃO BERNARDO, M. A. de. *Português como língua de acolhimento: um estudo com imigrantes e pessoas em situação de refúgio no Brasil*. 2016. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, 2016.
- SILVA, A. S. Da língua como solo e como horizonte. In: RETO, L. A.; MACHADO, F. L.; ESPERANÇA, J. P. *Novo atlas da língua portuguesa*. Lisboa: Instituto Camões, Ministério dos Negócios Estrangeiros de Portugal, ISCTE-IUL, 2016. p. 8-29.

VASCONCELOS, M. L. M. C. *Educação básica: a formação do professor, relação professor-aluno, planejamento, mídia e educação*. São Paulo: Contexto, 2012.

XAVIER, M. F.; MATEUS, M. H. (ed.). *Dicionário de termos linguísticos*. Lisboa: Edições Cosmos, 1992. 2 v.