

## O SINCRETISMO CULTURALE LINGUÍSTICO NAS AULAS DE PORTUGUÊS LÍNGUA ESTRANGEIRA: VENCENDO O JOGO DAS IDENTIDADES ESTIGMATIZADAS

Giselda Fernanda Pereira<sup>1</sup>

### RESUMO

Este trabalho tem por finalidade apresentar uma pequena experiência dentro da sala de aula de Português Língua Estrangeira (PLE) para refugiados em São Paulo. É preciso concentrar-se no fato de que os alunos não são simples estrangeiros, estabelecidos temporariamente na cidade. Os refugiados são pessoas forçadas a fugirem de seus países devido a questões políticas, religiosas, militares, entre outros problemas. Por esta razão, temos que levar em conta que a presença do refugiado será, a princípio, permanente – ele está à procura de um novo “lar” (na definição senso-comum de “abrigo”, de “espaço de proteção”). Após um contato inicial com um pequeno grupo de refugiados, oriundos de diferentes partes – República do Congo, Nigéria, Camarões, e outros países da África, e também de diferentes cidades da Síria –, foi possível refletir sobre novas tensões existentes no processo de aprendizagem. Mais do que o jogo das identidades culturais envolvidas, os refugiados se deparam com a necessidade de vencer estigmas. O estigma é uma marca diferencial, que exige do indivíduo estigmatizado um maior esforço, não somente para ser aceito em um novo grupo, mas sobretudo representar-se diante de um novo grupo; representar-se em um novo país, em uma nova cultura. Sob a ótica das teorias do cientista social canadense Erving Goffman, vamos discutir estratégias de interação a serem usadas nas aulas de PLE que propiciem um melhor resultado no processo de interação – cuja preocupação não está orientada unicamente entre professor/aluno, mas se estende a uma plêiade de relações sociais estabelecidas pelo refugiado em seu período de adaptação.

**Palavras-chaves:** refugiados, português língua estrangeira, estigma.

### ABSTRACT

This paper presents a small study concerning refugees living in São Paulo and their experiences taking Portuguese as a foreign language (PLF). It is necessary to focus on the fact that these students are not simply foreigners, temporarily established in the city. The refugees are people who have been forced to flee their countries due to the political, religion, military, or other issues. For this reason, we have to take into account that the presence of refugees will be at first permanently – he is looking for a new “home” (in the common-sense definition of “shelter”, “protection place”). After an initial contact with a small group of refugees came from different countries – Republic of Congo, Nigeria, Cameroon and any others African countries, and from different cities of Syria – it was possible to reflect on new tensions in the learning process. More than the interactions of

---

<sup>1</sup> Doutoranda do programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie. São Paulo/SP. Professora e Coordenadora Pedagógica dos Cursos de “Língua e Cultura” da Instituição norte-americana *Council On International Educational Exchange* (Ciee). E-mail: [pereira.giselda@gmail.com](mailto:pereira.giselda@gmail.com)

cultural identities involved, refugees have found the need to overcome stigmas. Stigma is a differential mark, that requires greater effort from those individuals who are stigmatized, not only to be accepted into a new group, but above all represent themselves in a new group; represent themselves in a new country, in a new culture. From the perspective of theories of Canadian social scientist Erving Goffman, we will discuss strategies for interaction to be used in PLF classes that provide a better result in the interactions process - whose concern is not directed only between teacher/student, but extends to a constellation of social relations established by refugees in their adjustment period.

**Keywords:** refugees, Portuguese as a foreign language, stigma.

### **Considerações iniciais**

O estudo do Português tem se apresentado crescente nas últimas décadas. E desde então, cada vez mais discute-se o perfil dos estudantes, as estratégias de ensino e aprendizagem/aquisição do Português Língua Estrangeira (PLE) e o porquê do interesse pelo Brasil e pelo idioma. Possivelmente, as causas para a procura pelo país são múltiplas: maior inserção internacional do Brasil, eventos internacionais, tradição de receptividade e acirramento de algumas crises e conflitos internacionais. Todavia, não iremos argumentar sobre o que move os estrangeiros ao estudo do PLE, nem mesmo como se entende a atração pela cultura brasileira.

Ao invés disto, iremos direto a um fato: refugiados estão no Brasil e têm que falar português. É um modo direto de introduzir a questão, mas nos poupará tempo acerca de outros estudos que podem surgir em torno do tema ensino e aprendizagem do português. Retomando a frase “refugiados estão no Brasil e têm que falar português”, somos levados a questionar sobre quem são e o que são “refugiados”.

Em Genebra, em 1951, uma Conferência das Nações Unidas fora convocada para se redigir uma convenção regulatória do *status* legal dos refugiados. Nessa convenção definiu-se o termo “refugiado” e o chamado princípio de *non-refoulement* (“não devolução”), o qual estabelece que nenhum país deve expulsar ou “devolver” (*refouler*) um refugiado, contra a vontade do mesmo, para um território onde ele sofra perseguição. O termo “refugiado” se aplica a qualquer pessoa que se encontra fora do país de sua nacionalidade – temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou não pode voltar a ele.

Esta definição é ampliada pela Declaração de Cartagena de 1984, um instrumento regional elaborado naquela cidade e que tem como foco a proteção e os desafios humanitários enfrentados por refugiados. Ela é conhecida por expandir a definição de refugiado a pessoas que tenham fugido dos seus países porque suas vidas, segurança ou liberdade foram ameaçadas por violência generalizada, agressões estrangeiras, conflitos internos, violação maciça dos direitos humanos ou outras circunstâncias que tenham perturbado gravemente a ordem pública. Embora não possua caráter formal, a Declaração de Cartagena tem sido incorporada pela legislação nacional de muitos países. Essa definição também fora aprovada pela Assembleia Geral da Organização dos Estados Americanos (OEA), em 1985.

Uma lei brasileira (Lei nº 9.474), datada em 22 de julho de 1997, define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951, incorporando a proposta da Declaração de Cartagena. A lei brasileira de refúgio também criou o Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE), um órgão interministerial presidido pelo Ministério da Justiça e que lida com a elegibilidade e integração local de refugiados.

Há uma diferença importante entre refúgio e asilo que reside no fato de que o asilo é um exercício de um ato soberano do Estado, ou seja, é uma decisão política, cujo cumprimento não se sujeita a nenhum organismo internacional. O refúgio, por sua vez, sendo uma instituição convencional de caráter universal, aplica-se de maneira apolítica, visando a proteção de pessoas com fundado temor de perseguição. O asilo pode ser solicitado no próprio país de origem do indivíduo perseguido; no entanto, o refúgio só é admitido quando o indivíduo está fora de seu país.

Os refugiados se diferem dos “migrantes”; estes decidem deslocar-se por motivos econômicos, para melhorar suas vidas. E os refugiados necessitam deslocar-se para salvar suas vidas ou preservar sua liberdade. Eles se diferem ainda dos “deslocados internos” (pessoas forçadas a fugir de suas casas, mas que não transpuseram as fronteiras de seus países), e também dos “apátridas” (pessoas que não são titulares de qualquer nacionalidade). Estima-se que haja aproximadamente 12 milhões de apátridas em dezenas de países, devido a – principalmente – políticas discriminatórias.

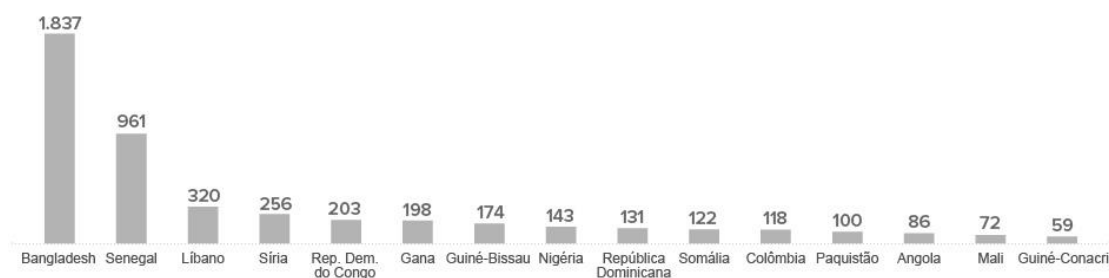
Ao final de 2008, havia uma estimativa de 26 milhões de deslocados internos ao redor do mundo. Os três países com o maior número de deslocados internos do mundo são: Sudão, Colômbia e Iraque. O tsunami do Oceano Índico de 2004, o terremoto que ocorreu

no Paquistão, em 2005, e o Ciclone Nargis, que atingiu Mianmar, em 2008, são exemplos de desastres naturais que obrigaram milhares de civis a perderem suas casas, nem sempre contabilizados como “deslocados internos”.

Ao final de 2012, 45,2 milhões de pessoas foram deslocadas à força em todo o mundo como resultado de perseguição, conflitos, violência generalizada e violações dos direitos humanos. Desse número, 15,4 milhões eram refugiados. O nível alcançado em 2012 (45,2 milhões de pessoas) foi o maior desde 1994, quando se estima que havia 47 milhões de pessoas deslocadas à força em todo o mundo.

### A situação dos refugiados no Brasil

Com base em dados fornecidos pelo CONARE, o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR)– ou UNHCR, em inglês, é um órgão das Nações Unidas. Criado pela Resolução n.º 428 da Assembleia das Nações Unidas, em 14 de dezembro de 1950, e tem como missão dar apoio e proteção a refugiados de todo o mundo – afirma que há, no Brasil, cerca de 5.200 refugiados reconhecidos pelo governo (2013), de mais de 80 nacionalidades diferentes. Em 2012, por exemplo, foram apenas 2, 1 mil pedidos de refúgio. Embora os dados variem, as origens predominantes são Colômbia, Angola, República Democrática do Congo, e um crescente número de refugiados da Síria.

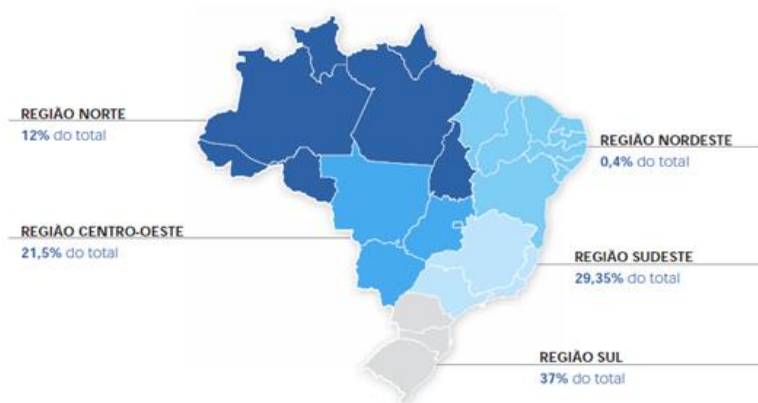


**Figura 1** – As 15 nacionalidades com mais pedidos de refúgio em 2013

Fonte: <<http://g1.globo.com/mundo/noticia/2014/04/refugiados-brasil/index.html>>.

Acesso em: 10 ago. 2014.

As mulheres constituem 34% dessa população. A maioria dos refugiados está concentrada nos grandes centros urbanos do país. Em termos regionais, a maioria das solicitações (37%) realizadas no Brasil, em 2013, foi apresentada na Região Sul, seguida pela Região Sudeste (29,35%) e Centro- Oeste (21,5%).



**Figura 2:** Dados sobre o refúgio no Brasil

Fonte: <<http://www.acnur.org/t3/portugues/recursos/estatisticas/dados-sobre-refugio-no-brasil/>>. Acesso: 08 ago. 2014.

### **Procedimentos para a condição de refugiado**

Todas as solicitações de refúgio apresentadas no Brasil são analisadas e decididas pelo CONARE, órgão composto por representantes dos ministérios da Justiça, das Relações Exteriores, da Educação, do Trabalho e da Saúde, e representantes da Polícia Federal e organizações da sociedade civil que trabalham com o tema dos refugiados.

A maior parte dos refugiados chega ao Brasil portando visto de turista. Outros tantos chegam por perigosas rotas clandestinas. Para ter a condição de refugiado, o estrangeiro deverá apresentar-se à autoridade competente e manifestar vontade de solicitar o reconhecimento da condição de refugiado. A autoridade notificará o solicitante para prestar declarações, ato que marcará a data de abertura dos procedimentos. Ela informará o ACNUR sobre a existência do processo de solicitação de refúgio e irá conceder a possibilidade de oferecer sugestões que facilitem seu andamento.

Além das declarações, o estrangeiro deverá preencher a solicitação de reconhecimento como refugiado, a qual deverá conter identificação completa, qualificação profissional, grau de escolaridade, e um relato das circunstâncias e fatos que fundamentem o pedido de refúgio, indicando os elementos de prova pertinentes.

O registro de declaração e a supervisão do preenchimento da solicitação do refúgio devem ser efetuados por funcionários qualificados e que garantam o sigilo das informações. Ao receber a solicitação de refúgio, o Departamento de Polícia Federal emitirá protocolo em favor do solicitante e de seu grupo familiar que se encontre no território nacional, o qual autorizará a estada até a decisão final do processo.

Durante o processo de avaliação, o refugiado e seus familiares podem permanecer em território nacional, podendo exercer atividade remunerada com uma Carteira de Trabalho Provisória. No entanto, o refugiado não goza de qualquer imunidade. Se praticar ato considerado crime, será preso e responderá a processo penal. Após a condenação e cumprimento de pena poderá ser expulso do Brasil.

A integração local dos refugiados é feita por Organizações Não Governamentais (ONGs) como: Instituto de Reintegração do Refugiado (ADUS) e Cáritas Arquidiocesana de São Paulo e do Rio de Janeiro, esta última – através de um convênio com o ACNUR – administra recursos destinados por aquele organismo aos programas referentes à inserção destas pessoas na comunidade de acolhida. Os refugiados, e os solicitantes de refúgio, têm acesso ao Sistema Único de Saúde (SUS) e à Educação Pública.

### **As aulas de ple para refugiados**

Para apresentarmos as observações das aulas para os refugiados, precisamos pontuar algumas importantes definições acerca do ensino/aprendizagem do Português Língua Estrangeira. São muitas as dificuldades terminológicas para enfrentarmos a questão das aulas de PLE. A primeira se dá em relação às expressões “aprendizagem” e “aquisição”.

### **Aprendizagem Versus Aquisição**

Entendemos aprendizagem como o desenvolvimento formal e consciente da língua, normalmente obtido através da explicitação de regras. Aquisição, por sua vez, é o desenvolvimento informal e espontâneo da segunda língua, obtido normalmente através de situações reais, sem esforço consciente.

Na aprendizagem, o enunciado tem origem na língua materna; na aquisição, o enunciado já se origina diretamente na segunda língua.

### **Língua Materna, Língua Estrangeira e Segunda Língua**

A segunda dificuldade diz respeito aos termos “língua materna” (L1), “língua estrangeira” (LE) e “segunda língua” (L2). Língua materna é tratado pela maioria dos autores pela justaposição com o conceito de “primeira língua”, e pelo fator identitário – o falante se identifica de alguma forma com a L1. Salientando que a aquisição dessa língua é uma parte integrante da formação do conhecimento de mundo do indivíduo; além disto, leva-se em conta a relação afetiva estabelecida com a língua.

A L2 é entendida como uma não L1, ou seja, é adquirida por uma necessidade de comunicação, dentro de um processo de socialização. Embora o processo se assemelhe ao da aquisição de uma LE, o processo para a L1 se estabelece por um grande contato, tendo-se uma maior competência e uma maior performance em relação a L2. No entanto, o *status* de uma língua pode variar com o tempo, e, portanto, a diferenciação não é absoluta.

### **Abordagem Versus Método**

Uma outra preocupação é quanto aos conceitos de “método” (*method*) e de “abordagem” (*approach*). A abordagem se refere às teorias sobre a natureza da língua e do aprendizado da língua que servem de fonte para as práticas e princípios no ensino de idiomas (RICHARD&ROGERS, 2001); é o porquê de ensinarmos o que ensinamos e do modo como ensinamos (LEWIS, 1993). A abordagem, enfim, é um conjunto de pressupostos correlacionados tratando da natureza da língua, do ensino e do aprendizado de línguas.

Os métodos surgem de uma abordagem; é um plano global para a apresentação ordenada do material de linguagem. Em outras palavras, é um procedimento. Por exemplo, a antiga “Abordagem Cognitiva”, influenciada pela gramática gerativa-transformacional de Chomsky (1959, 1965) e pela psicologia de Neisser (1967) via a língua como regras de comportamento, e enfatizava a gramática e o vocabulário.

Nos anos 70, surge o “Audiolingualismo”, ou seja, a “Abordagem Áudio Visual”, reverenciando a produção de sons da língua-alvo. Métodos frequentemente utilizados nessa abordagem são chamados de “mim-mem” (mímica e memorização) e de “prática de padrões” (comparação entre as duas línguas) que visam à produção oral associada à habilidade de compreensão do fluxo do discurso.

E atualmente, o ensino de línguas é fundamentado pela “Abordagem Comunicativa”, iniciada nos anos 80, tendo como foco na língua como comunicação; na qual a língua é analisada não como um conjunto de frases, mas como um conjunto de eventos comunicativos. Muitos são os estudiosos que discutem aspectos distintos para aprendizado/aquisição da língua de modo satisfatório.

Cagliari (1978) reforça os princípios da abordagem comunicativa, estendendo suas preocupações à fonética; para ele, uma das preocupações fundamentais é a boa e correta pronúncia da língua que se está aprendendo, uma vez que todos os outros fatores linguísticos e de comunicação verbal ficam dependentes da produção oral adequada, tanto para o falante como para o ouvinte.

Lewis (1993) coloca a gramática em xeque, ao afirmar que “a língua consiste de léxico gramaticalizado, não de gramática lexicalizada”. Em outras palavras, para ele a base de uma língua é o léxico (vocabulário) e não a estrutura gramatical.

Se tomarmos manuais para o ensino de língua estrangeira (LE), seja qual for, temos como um dos temas recorrentes de pesquisas e estudos a preocupação com as habilidades de produção e compreensão oral, fala e audição. Muitos estudos discorrem sobre os procedimentos (sequência a ser seguida para apresentar o conteúdo aos alunos) e as melhores técnicas (o que é usado para ensinar aos alunos –por exemplo, quadro, repetição em voz alta, uso de vídeo, etc.) para que os alunos aprendam.

### **Perspectiva Etnometodológica**

Evidentemente, a preocupação com método e abordagem é necessária. Porém, faz-se imprescindível pensar o ensino e a aprendizagem/aquisição de línguas sob uma perspectiva etnometodológica, isto é, baseada no estudo, de base sociológica e psicossociológica, pelo qual se inferem modelos racionais, relativos aos métodos e categorias de conhecimento de que os alunos se utilizam para tornar inteligíveis, por exemplo, sua forma de comunicação.

Cabe –sobretudo, ao professor – buscar, no processo de interação, chaves que definam o aprendiz, organizando suas impressões para o melhor processo de aprendizado/aquisição. Assim, uma aula de PLE para refugiados deve ter, em primeiro lugar, como base fundamental, o reconhecimento do *status* daquele aprendiz, sua condição social e suas necessidades imediatas.



O refugiado é visto, muitas vezes, como um cidadão indesejado. Depois de ser perseguido em seu país de origem, sendo obrigado a fugir, o refugiado espera encontrar uma nova situação, uma nova vida. No entanto, boa parte dos refugiados sofre com o preconceito racial e étnico no novo país; muitos relatam que o desconhecimento de sua situação leva as pessoas a pensarem que o refugiado é um fugitivo criminoso. Os refugiados são imediatamente rotulados, ou melhor dizendo, estigmatizados, entendendo por estigma a “situação do indivíduo que está inabilitado para aceitação social plena” (GOFFMAN, 1988a, p.7).

Goffman distingue três tipos de estigma: as deformações físicas (deficiências motoras, auditivas, visuais, desfigurações do rosto, etc.), os desvios de carácter (distúrbios mentais, vícios, toxicodependências, doenças associadas ao comportamento sexual, reclusão prisional, etc.) e estigmas tribais (relacionados com a pertença a uma raça, nação ou religião – o caso dos refugiados).

Para Goffman, a descoberta de um estigma num indivíduo prejudica não apenas a situação social corrente, mas também as relações já estabelecidas e a imagem que os outros terão dele no futuro. Em outras palavras, as consequências da descoberta de um estigma podem prolongar-se por toda a vida do indivíduo.

Um exemplo recente da estigmatização sofrida pelos refugiados aparece no Rio de Janeiro, em março de 2013. Imigrantes africanos e refugiados residentes no Rio denunciaram discriminação da Polícia Federal sob alegação do risco de contágio pelo vírus Ebola. O fato também se repetiu no estado do Acre. A falta de informação ou o preconceito evidente leva à discriminação, pois a polícia se negara a atender africanos residentes no Brasil há bastante tempo. Segundo as orientações do próprio Ministério da Saúde, “o período em que a pessoa infectada pode transmitir só inicia após o surgimento dos sintomas. Durante o período de incubação, a pessoa não transmite o Ebola”. O vírus não é transmitido pelo ar.

Mesmo com campanhas veiculadas em órgãos do governo, sobretudo, nas mídias sociais, os perfis mais frequentes dos refugiados (africanos e sírios/ mulçumanos), têm que conviver com a desconfiança e o medo da sociedade que deveria acolhê-los.

Os refugiados sofrem e tornam-se impotentes diante do descrédito social que lhes é atribuído.

Um atributo que estigmatiza alguém pode confirmar a normalidade de outrem, portanto ele não é, em si mesmo, nem honroso, nem desonroso. (...) Um estigma é, então, na realidade, um tipo especial de relação entre atributo e estereótipo, embora eu proponha a modificação deste conceito, em parte porque há importantes atributos que em quase toda a nossa sociedade levam ao descrédito (GOFFMAN, 1988a, p.13).

Ao rotular um indivíduo, cria-se para ele um estigma (de coitado, ou perigo ou despreparado), levando-o a interiorizar isso, apagando ou escondendo seus verdadeiros atributos e fazendo, assim, surgir uma identidade virtual e estabelecendo uma relação impessoal.

Evidentemente, para os estigmatizados, a sociedade reduz as oportunidades, não atribui valor a esses indivíduos e ainda, impõe a perda da identidade social, determinado uma imagem deteriorada e distorcida.

Modificar a forma de olhar os refugiados e “desmarcá-los” poderá trazer à tona toda a potencialidade dos “novos cidadãos” - afinal, eles vêm acrescentar novas visões à vida, trazem vivências e costumes diferentes de uma outra bagagem histórica e social. Estamos apenas tratando de assimilar diferenças – isto é o que toda sociedade saudável deve fazer.

O processo de aprendizagem/aquisição do PLE é um facilitador para que o refugiado quebre as amarras da estigmatização, despertando para os jogos das diferenças e semelhanças.

A aprendizagem de línguas estrangeiras esbarra na dificuldade que há para cada um de nós, não somente de aceitar a diferença, mas de explorá-la, de fazê-la sua, admitindo a possibilidade de despertar os jogos complexos de sua própria diferença interna, da não coincidência de si consigo, de si com os outros, de aquilo que se diz com aquilo que se desejaria dizer (REVUZ, 1998, p. 230).

Imaginemo-nos, então, com todos os dados até aqui apresentados, em uma sala de aula, de uma ONG, com um professor brasileiro e uma turma de refugiados que consiste em: uma família congolense (pai, mãe e quatro crianças entre 1 a 10 anos); um camaronês, um nigeriano, uma angolana, dois libaneses, um sírio, um nigeriano, um haitiano e uma filipina. Aulas aos sábados, que concorrem com os trabalhos

conseguidos por alguns dos refugiados, e que chegam e saem em diferentes horários. Aulas que nem sempre contam com computador, internet ou livros didáticos adequados.

Na melhor situação, a produção de material é feita pelo professor responsável, que trabalha diretamente com as necessidades explicitadas pelos estudantes. Há situações em que a abordagem direta (sem o uso da língua materna do aluno) é o único caminho, fazendo com que o ensino do vocabulário seja mediado por mímicas, figuras e objetos da sala de aula; e assim, tem-se a aprendizagem indutiva da gramática, sem qualquer explicitação de regras gramaticais.

Como nem sempre os estudantes/aprendizes podem usar a LM em sala, uma abordagem puramente comunicativa exige métodos criativos. Em uma sala de refugiados é um ambiente complexo, uma vez que se tem um repertório linguístico bastante diverso, muitas vezes com aprendizes carregados de experiências interpessoais negativas, constrangimentos socioprofissionais e econômicos e, ainda, de um sentimento de solidão, pois muitos são marcados pela distância psicológica e social em relação aos seus locais de origem – referência territorial de suas identidades culturais.

Na sala de PLE, há falantes de inglês, francês; embora se procure aproximar estudantes com mesmo nível de português, há diferentes níveis de conhecimento, e até mesmo, refugiados que apenas se comunicam em árabe ou outros idiomas, dos quais o professor não tem conhecimento.

Uma estratégia usada nas aulas é sempre colocar, junto com professor, alguns assistentes, espécies de monitores que auxiliam os estudantes individualmente. São desejáveis pessoas que dominem idiomas inglês e, sobretudo, francês.

Professores e assistentes são voluntários, e dispõem seu tempo sem receber qualquer benefício financeiro. A ONG que nos serviu de observação tem as aulas ministradas por professores formados na área de Letras ou com experiência no ensino de LE, mas não exige a mesma formação dos assistentes.

A impressão de “confusão babélica” logo se dissipa porque todos formam, de certo modo, um grupo homogêneo enquanto aprendizes – todos se auxiliam. Alguns alunos, com mais conhecimento do Português, dividem a tarefa de guia linguístico com o professor.

As aulas ocorrem com uma grande dose de imprevisibilidade, e exige do professor a utilização de métodos intuitivos; e do aluno, uma certa dose de autodidatismo. Contudo, o ambiente é motivador; principalmente pela troca cultural intensa que ocorre nas aulas com

qualquer que seja o tema proposto. O desconhecimento da língua – em alguns casos total – também acaba sendo, curiosamente, um grande motivador.

Aprender a língua se torna um elemento chave para transpor o estigma, superar as carências e ter “ascensão” social. O professor de um grupo de refugiados está diante da maximização das oportunidades de aprendizagem da LE e, forçosamente, promove – pelas condições em que todos ali estão – a autonomia do aprendiz, despertando a consciência em meio a um universo cultural em que professores e aprendizes estão mergulhados pelo jogo da interação.

Na medida em que a interação progride, as informações iniciais serão modificadas e os participantes vão definindo a linha de tratamento que usarão a partir da primeira impressão e das informações que tinham inicialmente um do outro (GOFFMAN, 1975, p.19). Será a vida cotidiana – movida por gestos simbólicos– que fará com que os refugiados interajam para entender e serem entendidos por meio do uso, cada vez mais constante, da língua alvo. Nas situações sociais – muitas discutidas em sala – têm-se a possibilidade de redesenhar a imagem estigmatizada, e romper a discriminação.

### **Considerações finais**

Não discutimos, aqui, metodologias empregadas que levaram ao sucesso ou ao fracasso da aprendizagem. Nem mesmo quais abordagens são mais utilizadas ou mais eficazes nas salas de PLE para os refugiados residentes no Brasil. Quisemos apenas apresentar uma experiência em que estratégias de interação foram usadas mediante o reconhecimento e aceitação da condição de seus aprendizes. Preocupamo-nos, neste trabalho, em apresentar o conceito de refugiado, e sua condição, mediante uma preocupação “desestigmatizante” em aulas que buscavam transpor e unir diferenças por meio de simples ações de interação.

Quero falar da descoberta que o eu faz do outro. Pode-se descobrir os outros em si mesmo, e perceber que não se é uma substância homogênea, e radicalmente diferente de tudo o que não é si mesmo; eu é um outro. Mas cada um dos outros é um eu também, sujeito como eu. Somente meu ponto de vista, segundo o qual todos estão lá e eu estou só aqui, pode realmente separá-los e distingui-los de mim. Posso conceber os outros como uma abstração, como uma instância da configuração psíquica de todo o indivíduo, como o Outro, outro ou outrem em relação a mim. (TODOROV, 2003, p. 3)

As aulas de PLE para refugiados ainda precisam buscar os métodos e materiais que propiciem um processo de aprendizagem/aquisição mais eficiente; no entanto, pela pequena experiência que tivemos, o maior passo para este processo foi dado pelo reconhecimento das potencialidades dos refugiados como aprendizes motivados e motivadores, em um ambiente onde a interação busca a mútua descoberta (sem imposições culturais), a aceitação (de todos por todos), e a solidariedade (sem a visão assistencialista).

### Referências

ACNUR Brasil. Lei 9474/97 e Coletânea de Instrumentos de Proteção Internacional dos Refugiados. Brasília, 2004.

ANTHONY, Edward M. **Abordagem, método e técnica**. Trad. José Carlos Paes de Almeida Filho et al. In: Revista Helb – História do Ensino de Línguas no Brasil, Brasília: ano 5, n. 5, 2011. Disponível em:

<[http://www.helb.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=187:abordagem-metodo-e-tecnica&catid=1111:ano-5-no-5-12011&Itemid=16](http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=187:abordagem-metodo-e-tecnica&catid=1111:ano-5-no-5-12011&Itemid=16)>. Acesso em: 15 ago.2014.

BRASIL. Resolução n. 429 (V) da Assembleia Geral das Nações Unidas, 14 dez.1950. Art. 43. **Série Tratados da ONU**, N° 2545, Vol. 189, p. 137.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **A fonética e o ensino de língua estrangeira**. Campinas, UNICAMP, 1978.

\_\_\_\_\_. Fonética: uma entrevista com Luiz Carlos Cagliari. Revista Virtual de Estudos da Linguagem - ReVEL. Vol. 4, n. 7, agosto de 2006. ISSN 1678-8931. Disponível em:

<[http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel\\_7\\_entrevista\\_cagliari.pdf](http://www.revel.inf.br/files/entrevistas/revel_7_entrevista_cagliari.pdf)>. Acesso em: 10 ago. 2014

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. São Paulo: Vozes, 1975.

\_\_\_\_\_. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: LTC, 1988a.

\_\_\_\_\_. A ordem da interação. In: **Os momentos e os seus homens**. Rio de Janeiro: LTC, 1988b, p.192-235.

\_\_\_\_\_. The neglected situation. In: GUMPERZ, J.J. & HYMES, D. (orgs.). The ethnography of communication. **American anthropologist**, n. 66, parte 2, p.133-137, dez. 1964.

LEWIS, Michael. **The lexical approach: the state of ELT and a way forward**. Hove (England): Language Teaching Publications, 1993.

No Rio, refugiados africanos enfrentam pobreza, violência e preconceito. **BBC Brasil**, Mar. 2013. Disponível em:

<[http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/03/130311\\_refugiados\\_abre\\_cq](http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2013/03/130311_refugiados_abre_cq)>. Acesso em: 10 ago. 2014.

PF é suspeita de discriminar refugiados por medo do Ebola. **O Dia**, Rio de Janeiro, Jan. 2014. Disponível em: <<http://odia.ig.com.br/noticia/rio-de-janeiro/2014-10-02/pf-e-suspeita-de-discriminar-refugiados-por-medo-do-ebola.html>>. Acesso: 08 ago. 2014.

REVUZ, C. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, Inês. (org.) **Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado de Letras, 1998, p.213-231.

RICHARDS, Jack C. & RODGERS, Theodore S. **Approaches and methods in language teaching**, Second Edition, New York (USA): Cambridge University Press, 2001.

SPINASSÉ, Karen P. **Os conceitos língua materna, segunda língua e língua estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias do sul do Brasil**. In: Revista Contingentia. Porto Alegre: vol.1, nov. 2006, p. 1-10. Disponível em: <[http://www.ufrgs.br/setordealemao/revista/revista.anteriores/vol1\\_11.2006/1\\_spinasse.pdf](http://www.ufrgs.br/setordealemao/revista/revista.anteriores/vol1_11.2006/1_spinasse.pdf)>. Acesso: 10 ago. 2014.

TODOROV, T. **A conquista da América: a questão do outro**. 3. ed. Trad. Beatriz Perrone-Moisés. Martins Fontes: São Paulo, 2003, p. 3.