

PORTUGUÊS EM RORAIMA: TRÂNSITO ENTRE LÍNGUAS, CULTURAS E IDENTIDADES

Raquel Endalécio Martins*

 <https://orcid.org/0000-0002-9753-3334>

Luciano Gabriel Endalécio Martins**

 <https://orcid.org/0000-0003-0391-6447>

Como citar este artigo: MARTINS, R. E; MARTINS, L. G. E. Português em Roraima: trânsito entre línguas, culturas e identidades. *Todas as Letras - Revista de Língua e Literatura, São Paulo*, v. 27, n. 2, p. 1-16, maio/ago. 2025. DOI: <https://doi.org/10.5935/1980-6914/eLETDO18004>

Submissão: 16 de maio de 2025. **Aceite:** 24 de maio de 2025.

Resumo: O presente artigo traz o atual contexto linguístico de Roraima, demonstrando como acontece a formação de um novo painel linguístico, em que o português, o espanhol e línguas indígenas se encontram, assim como suas culturas e identidades. Para tanto, defende-se que o Português como Língua de Acolhimento (PLAc) seja um primeiro passo para garantir direitos essenciais dos migrantes venezuelanos. Além disso, valemo-nos dos conceitos de lusofonia e do português em caráter pluricêntrico para fundamentar uma proposta de ensino em que as fronteiras sirvam de aproximação, e não de distanciamento.

Palavras-chave: Roraima. Português como Língua de Acolhimento. Lusofonia. Migrantes venezuelanos. Ensino-aprendizagem.

* Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista, RR, Brasil. *E-mail:* raquel.martins@ufrr.br

** Universidade Federal de Roraima (UFRR), Boa Vista, RR, Brasil. *E-mail:* luciano.endalecio@ufrr.br



O ATUAL CONTEXTO LINGUÍSTICO DE RORAIMA

■ **E**ste artigo tem a intenção de divulgar como a língua portuguesa é compreendida por migrantes venezuelanos, especialmente pelos denominados migrantes de crise, cada vez mais presentes no território brasileiro. Sabe-se que os estudos voltados para o Português como Língua Adicional (PLA) e suas vertentes, por exemplo, o Português como Língua de Acolhimento (PLAc), têm sido ofertados constantemente para os migrantes no Brasil. Porém, ainda se encontram fragilidades e dificuldades no que diz respeito ao processo de inserção nos ambientes educacionais por parte dos educadores e pesquisadores, entre outros profissionais, ou seja, é uma realidade relativamente nova no processo de ensino-aprendizagem.

Entende-se que a “migração de crise”, conforme Calegari (2018, p. 325), é definida como um conjunto de: “[...] fenômenos sociais que compõem o cenário migratório mundial contemporâneo” e ainda que “[...] essa modalidade migratória é caracterizada por um cenário de violência, crises econômicas, conflitos ideológicos, políticos e militares nos países de origem”. Por isso, justifica-se a expressão “migrante de crise” adotada ao longo da escrita, uma vez que os migrantes venezuelanos estão inseridos nesse cenário de crise econômica e política.

Pode-se perceber que a aprendizagem de ensino da língua portuguesa com a nomenclatura “Português como Língua Estrangeira (PLE)”, por si só, não consegue mais abranger as dificuldades de aprendizagem, que são de ordem pessoal e singular, para os migrantes de crise. É necessário, portanto, estudar uma língua que seja ofertada numa modalidade que se define como “acolhedora”, de fato, pois é o “primeiro passo” a ser dado pelo país que acolhe – no caso deste estudo, o Brasil –, demonstrando que a língua é essencial para a integração de quem chega a outro país e que, desse modo, deve ser utilizada e entendida de forma satisfatória.

Como panorama geral, no estado de Roraima, constata-se atualmente a circulação de uma gama de línguas, como inglês, espanhol, macuxi e wapixana (ambas indígenas), entre outras, além do português como língua oficial. Esse painel linguístico reforça a necessidade de estudos para que a recepção da língua portuguesa, particularmente para migrantes de crise venezuelanos no Brasil (que constituem o maior número de migrantes na região Norte), seja realizada da maneira mais coerente e legítima possível.

Nessa direção, para melhor compreensão, importa observar como se dá o processo de entrada dos migrantes de crise, no contexto de fluxo migratório, que se inicia, neste caso, no território fronteiriço entre o município de Pacaraima (Brasil) e a cidade de Santa Elena de Uairén (Venezuela). Para tanto, observe-se a Figura 1.



Figura 1 – Fronteira entre Brasil e Venezuela

Fonte: <https://www.planodesaude.net/wp-content/uploads/2016/11/sus.jpg>

A Figura 1 ilustra a fronteira entre Brasil e Venezuela, ressaltando, nesse ponto, o estado de Roraima – um estado fronteiriço, não apenas com a Venezuela, mas também com a Guiana Inglesa pelo município de Bonfim. E é nesse contexto que as línguas, assim como as culturas que por elas se veiculam, se mesclam e se entrelaçam, e um aprende com o outro de forma natural, no transitar da vida cotidiana.

Pode-se compreender que viver em Boa Vista, capital de Roraima, é vivenciar diariamente o encontro de, no mínimo, três línguas macro (português, espanhol e inglês), observando a importância de um local onde culturas e nacionalidades se encontram, e onde se faz necessário aprender a língua portuguesa.

Boa Vista está localizada no extremo norte do Brasil, sendo a única capital brasileira que se encontra no Hemisfério Norte, fazendo parte dos 15 municípios de Roraima, conforme demonstrado na Figura 2.

A Figura 2 demonstra que Roraima se encontra em região beneficiada pela riqueza de culturas, fazendo fronteira com duas nações (Venezuela e Guiana) e mais dois estados brasileiros (Amazonas e Pará). Porém, para este artigo especificamente, será discutido como o PLAc exerce papel fundamental para a recepção dos migrantes venezuelanos.



Figura 2 – Mapa do estado de Roraima e municípios

Fonte: <https://suburbanodigital.blogspot.com/2018/02/mapa-de-roraima.html>

NOVO PAINEL LINGUÍSTICO EM FORMAÇÃO

É relevante constatar como a convivência não só de línguas, mas também de culturas e identidades, faz com que se crie um ambiente de pluralidade linguística e, assim, constitua uma nova paisagem linguística para Roraima, como ilustra a Figura 3, obtida em um comércio na Avenida dos Imigrantes, em Boa Vista.

No cartaz da Figura 3, é possível observar a presença da língua espanhola em palavras como *pastelitos* e *empanadas*, em um restaurante de Boa Vista, juntamente com outros vocábulos em língua portuguesa, como *almoço*, *tapioca*, *salgados*, *suco* etc., o que sugere que aspectos linguísticos acabam sendo usados no cotidiano de forma natural e corriqueira, considerando que existe a presença marcante na parte da comunicação verbal (escrita e falada) de migrantes venezuelanos.



Figura 3 – Uso conjunto no estabelecimento de palavras em português e em espanhol

Pode-se afirmar que Roraima se torna um exemplo de lugar de trânsito linguístico, e, por isso, esse fenômeno pode ser encontrado e observado com mais naturalidade, ainda mais em um estabelecimento alimentício que concretiza uma real interação verbal entre as pessoas durante as refeições ali realizadas.

Para além dos “empréstimos” e “interferências” das línguas entre si, há a experimentação de formas de comer, viver, sentir cada palavra. Quando um brasileiro pede um *pepito* em uma lanchonete ou um venezuelano pede um “pastel brasileiro”, não são só as palavras que se entrelaçam, mas também formas de vida. Assim a fronteira entre esses países não os separa, mas aproxima-os, e mescla suas culturas.

Em outro exemplo, na Figura 4, verificam-se as duplas de palavras: uma em língua portuguesa e a outra em língua espanhola, mostrando que o uso em conjunto dos dois idiomas está cada vez mais presente e de modo comum nos estabelecimentos comerciais em Boa Vista, destacando a importância dos vocabulários e da sua junção.



Figura 4 – Nome do estabelecimento comercial e placa de anúncio em português e espanhol

Esses exemplos podem ser analisados sob duas óticas possíveis: primeiro, sob o ponto de vista dos migrantes venezuelanos, uma vez que são trazidas palavras espanholas: *el* (artigo definido) e *aquí* (advérbio de lugar) e, no segundo caso, na perspectiva dos brasileiros, com a inserção das palavras: “patrão” (substantivo) e “anuncie” (verbo).

Outros aspectos podem ser destacados nesses anúncios, como o respeito ao idioma do povo migrante e vice-versa, as misturas de palavras e culturas, a mão de obra valorizada dos migrantes venezuelanos no contexto roraimense, entre outros.

Além disso, no caso do “El Patrão”, trata-se de um estabelecimento comercial de bebidas, e pode-se entender, por meio do significado da palavra, que “todos” são considerados “patrões” para consumir à vontade todas as bebidas. Já no segundo caso, “Anuncie aqui”, subtende-se que há uma junção de idiomas (português e espanhol), e isso pode ser considerado um exemplo de integração social dado por meio da língua.

Justifica-se a escolha desses anúncios no município de Boa Vista, pois, de acordo, com Procópio (2021, p. 962, grifo nosso), o

[...] *Português de Roraima (ou português ou falar roraimense) designa o conjunto de características da variedade do português usado em Roraima, em específico na capital Boa Vista, onde se concentra a maioria da população do estado (436.591 dos 652.713 habitantes), os principais meios de comunicação, os principais equipamentos culturais, a maior parte do serviço público etc.*

Por isso, é possível verificar que Boa Vista se torna um lugar com considerável contribuição linguística de outros países, por exemplo, Venezuela e Guiana Inglesa, constatada nas ocorrências verificadas em textos de anúncios publicitários.

Com alguns exemplos demonstrados, percebe-se, nesse contexto de migração, que o processo de mudança linguística, após o fluxo migratório dos migrantes venezuelanos, está sendo realizado de forma crescente e rápida, o que resulta em um novo cenário social e linguístico, fazendo com que o estado se torne mais rico linguisticamente, com contribuições de novos termos e expressões do espanhol, fortalecendo o processo das relações inter e multiculturais.

Assim, aprender uma nova língua vai além do “adquirir” apenas o conhecimento de um vocabulário e a construção de um diálogo. É, acima de tudo, importar-se, verdadeiramente, com o projeto de vida, nesse caso, dos venezuelanos, levando em consideração o seu contexto, sua faixa etária, sua cultura, sua identidade, entre outros.

PLAC: O PRIMEIRO PASSO PARA A GARANTIA DOS DIREITOS DOS MIGRANTES VENEZUELANOS

No Brasil, cuja língua oficial é o português, a aprendizagem da língua portuguesa é direito de todos, seja migrante ou não, e se torna um primeiro passo de “acolhimento” no processo de aprendizado, para que o indivíduo consiga assim dialogar com o próximo. A língua, antes de tudo, deve ter como base o respeito à diversidade cultural e às histórias de cada falante, e, por isso, acredita-se que a “ponte” entre estes dois assuntos – o pluricentrismo da língua e o

PLAc – deve ser compreendida como correlacionada, ou seja, um assunto está conectado ao outro.

Por isso, ao refletir sobre a língua portuguesa, é necessário observar que ela é uma “língua pluricêntrica”, que significa, entre outras características, uma língua repleta de variações linguísticas, em diferentes estados nacionais, mas que se reconhece como uma – apesar de todas as variedades e variações. Por conseguinte, o PLAc também se trata de uma prática de aprendizagem do português que respeita as diversidades e que trabalha com “uma língua que acolhe todos”, principalmente no caso dos que precisam de um aprendizado emergencial e fundamental.

Para tanto, entender o PLAc em uma concepção que valorize o pluricentrismo linguístico torna-se essencial para o processo de ensino-aprendizagem dos migrantes venezuelanos, uma vez que ambos são relevantes para o cenário linguístico da atualidade, mostrando que é possível criar “elos” para que o migrante se sinta acolhido ao aprender uma língua tão diversa, rica e vasta de vocabulário.

Em Roraima, é possível observar, no cotidiano, a mescla das duas línguas – espanhol e português – nos arredores do estado, por meio de placas, anúncios, folhetos, entre outros documentos verificados.

Para tanto, pode-se entender que um dos melhores “caminhos” para aplicar o PLAc é constatar como está o painel linguístico da sociedade brasileira, especialmente em regiões fronteiriças como Roraima, e assim perceber que vivemos em um país lusófono que, além de conter suas variações do português, nele também se encontra uma mescla constante entre as duas línguas.

Para entender melhor, verifica-se, a seguir, primeiramente a definição do conceito de lusofonia e do português pluricêntrico, e, em seguida, o PLAc.

A LUSOFONIA E O PORTUGUÊS PLURICÊNTRICO

A lusofonia é como uma mão com muitos dedos que se entrelaça noutra mão de dedos muitos, que destra ou canhota melhor trabalha em conjunto
(Fonseca, 2013, p. 9).

Tratar de lusofonia significa conceber a amplitude dos países de língua oficial portuguesa, a saber: Portugal, Angola, Brasil, Moçambique, Cabo Verde, São Tomé e Príncipe, Guiné-Bissau, Guiné Equatorial e Timor-Leste, além de outros espaços linguísticos que se valem da língua portuguesa para se comunicar, por exemplo, em um ambiente educacional no qual diferentes migrantes estudam.

Observa-se, de acordo com Fonseca (2013), que o português é uma língua que se integra e se une a outras, assim como a mão e seus dedos, fazendo parte, portanto, das diversas culturas e dos povos que convivem no espaço de oficialidade do português. De forma abrangente, a língua portuguesa, na atualidade, não é falada somente nos países lusófonos, o que fortalece a ideia central deste trabalho, de que a língua portuguesa é também utilizada para uma interação verbal com outros países como os que possuem fronteira linguística com o país lusófono (neste caso, Venezuela e Brasil).

Segundo Bastos e Brito (2011, p. 145), uma possibilidade de compreensão de lusofonia seria:

[...] um espaço simbólico linguístico e, sobretudo, cultural no âmbito da língua portuguesa e das suas variedades que, no plano geopolítico, abrange os países que adotam o português como língua materna (Portugal e Brasil) e língua oficial (Angola, Cabo Verde, Moçambique, São Tomé e Príncipe e Guiné-Bissau – os Países Africanos de Língua Oficial Portuguesa (PALOP) – e Timor-Leste.

Nesse caso, torna-se fundamental destacar a primeira parte da citação, em que as autoras defendem que a lusofonia é um “espaço simbólico linguístico”, ou seja, é por meio desse processo lusófono que a língua portuguesa é conhecida e propagada, e, por isso, pensar no aprendizado da língua é também refletir sobre o meio social que possui uma carga cultural em seu âmbito, bem como reforçando por elas, também as suas “variedades linguísticas”.

A lusofonia pode ser compreendida ainda como um “espaço de cultura”, conforme aponta o sociólogo Moisés de Lemos Martins (2004, p. 3):

E como espaço de cultura, a lusofonia não pode deixar de nos remeter para aquilo que podemos chamar o indicador fundamental da realidade antropológica, ou seja, para o indicador de humanização, que é o território imaginário de paisagens, tradições e língua, que da lusofonia se reclama, e que é enfim o território dos arquétipos culturais, um inconsciente coletivo lusófono, um fundo mítico de que se alimentam sonhos.

Portanto, falar de cultura é poder argumentar sobre sociedade e os indivíduos que dela fazem parte, com seus gostos e viveres diferenciados, observando as particularidades que constituem os grupos humanos, suas tradições, crenças e costumes. Ainda na esteira de Martins (2004), a humanização se constrói com a cultura, e a lusofonia poderá participar desse processo, que se baseia na inter-relação humana. Sendo assim, Martins (2004, p. 5) ainda ressalta que

[...] o espaço cultural da lusofonia é um espaço necessariamente fragmentado. E a comunidade e a confraternidade de sentido e de partilha comuns só podem realizar-se pela assunção dessa pluralidade e dessa diferença e pelo conhecimento aprofundado de uns e de outros.

Pode-se entender que o “espaço cultural” é definido como um lugar que trabalha tanto as diferenças quanto as semelhanças e, além disso, um local que tem a valorização do “eu e do outro”, destacando-se como um local pluricêntrico, ou seja, mais diversificado e não único, e que trabalha com o aspecto do respeito.

Como pluricentrismo linguístico pode-se entender, de acordo com as palavras de Mendes (2016, p. 294, grifo nosso), que

As línguas pluricêntricas caracterizam-se por apresentar mais de um centro de referência, de onde emanam variadas normas linguísticas, nem sempre coincidentes do ponto de vista de seus usos. As normas variam internamente, porque apresentam diferenças dentro de uma mesma variedade de uso, e também variam externamente, como é o caso de normas que diferem entre países e regiões.

Logo, esse português de caráter pluricêntrico pode impactar, de “[...] modo enriquecedor, [o] seu ensino, permitindo, de modo cílico, o fortalecimento dessa gestão democrática da língua” (Oliveira; Jesus, 2018, p. 1047). O que sustenta a ideia de que a língua portuguesa é repleta de diversidade cultural e merece ser aprendida pelos migrantes da melhor forma possível.

Ademais, é possível entender que o português de caráter pluricêntrico é construído de forma conjunta, marcando a heterogeneidade das palavras, isto é, um espaço linguístico plural, o lugar das lusofonias. Isso quer dizer que o conceito de lusofonia, conforme demonstrado por Bitencourt (2017, p. 22, grifos nossos), trabalha outros conceitos, entre eles o da pluralidade linguística:

[...] está incondicionalmente atrelado a outros conceitos, os quais excedem o campo linguístico, e que, ao tratarmos de lusofonia, são evocados, tais como multiculturalismo, colonialismo português, geopolítica, identidade nacional, diversidade linguística.

Bitencourt ainda demonstra que o conceito de lusofonia ultrapassa o limite do campo linguístico e, por conseguinte, traz um fator novo que é relevante para complementar este estudo, que é o fator do “multiculturalismo”, tornando-se importante, pois, dentro dos estudos da lusofonia, por entender que haja diversos tipos de ensino e aprendizagem do português, trazendo culturas e vivências múltiplas. Em complemento ao “multiculturalismo”, Galito (2012, p. 7) ressalta que

Urge compreender que a influência multicultural não se circunscreve apenas às línguas e dialectos locais, mas igualmente à influência de línguas estrangeiras tais como o inglês e o francês, ou mesmo o espanhol e o chinês, pela proximidade com os vizinhos ou grandes investidores.

Aprender uma nova língua significa tratar também de relações entre os países, e de questões políticas, além de entender que aprender a língua portuguesa vai além dos aspectos linguísticos, mostrando que a influência da realidade multicultural também colabora para a compreensão de novos costumes, tradições e valores. Além disso, é fundamental observar que, segundo a ótica de Galito (2012, p. 8, grifo nosso), o tema da lusofonia também coopera com a parte do trabalho, pois “[...] na lusofonia pode haver espaço para explorar as potencialidades do português enquanto língua de trabalho; por este render e ser bom para o negócio; por ser útil no emprego [...]”.

Isso pode ser visto com frequência em Boa Vista, com vários migrantes em situação de crise se valendo da língua portuguesa para se comunicar e conseguir de fato um emprego mais adequado, reforçando que cada vez mais é necessário aprender, de forma coerente e humanizadora, o português.

Sendo assim, estudar na perspectiva do PLAc o processo de ensino-aprendizagem da língua portuguesa para migrantes de crise é, ao mesmo tempo, salientar um português de caráter acolhedor, pois o idioma assume um papel mais humanitário quando se trata do respeito às diversidades culturais, porque, ao se deparar com um contexto em que a língua portuguesa funciona em uma região fronteiriça, mantendo diversas formas de pensar, agir e viver, pode-se entender que, nesse contexto de migração, os pares conseguem aprender e ensinar ao mesmo tempo.

Por isso, é necessário refletir sobre um ensino de português que entenda a ideia de “fronteira” de forma positiva, ou seja, que não seja de segregação, mas um espaço que mantém relação das múltiplas culturas e identidades, sendo a ideia de lusofonia uma questão que coopera com o processo de ensino-aprendizagem, uma vez que se verifica que a própria língua portuguesa já tem sua diversidade, mostrando sua riqueza e estreita relação com outros idiomas.

PLAc

É importante ressaltar que a língua portuguesa deve transitar entre a cultura e a identidade, buscando, no meio social, estabelecer elos sem ser excludente. Por isso, pensando em uma língua que trabalhe aspectos do acolhimento, tratamos, a seguir, do PLAc, tema basilar para este artigo.

Antes de discorrer sobre o PLAc, é importante ressaltar que essa nomenclatura faz parte da terminologia do campo de Língua Adicional (LA), conforme demonstrado por Lôpo Ramos (2021, p. 235):

Para ampliar essa terminologia, surgem novas expressões por ocasião dos recentes movimentos migratórios, pela necessidade de se resgatar a cultura e a língua de egressos em outras comunidades, pela busca de relação mais simétrica e respeitosa entre as culturas. Assim, surgem as expressões língua de acolhimento – LAc, língua de herança – LH, língua de vizinhança – LV, língua parceira – LP, que são utilizadas para denominar determinada língua não-primeira, cada uma com sua conotação específica. Esse atual panorama terminológico tem sido visto, por alguns, como possíveis substitutos para os tradicionais nomes, contexto em que surge também língua adicional – LA.

Para ilustrar da melhor forma, é como se a LA fosse figurativamente o cabo de um guarda-chuva e as outras nomenclaturas fossem as hastas que unissem todo o conjunto. Entende-se, portanto, que o PLAc se torna uma dessas “hastas”, pois nasce devido à necessidade do aprendizado da língua na crise migratória e tem como finalidade contribuir para o processo de ensino-aprendizagem dos migrantes.

Para Zambrano (2021, p. 73):

Na subárea de Português Língua Adicional (PLA), nasceu o que está sendo chamado de ensino-aprendizagem de PLAc, subárea destinada ao ensino de sujeitos em situação de migração forçada e em condição de vulnerabilidade social.

De acordo com esse entendimento, o português vai além dos aspectos lingüísticos, pois assume o papel de auxiliar no processo facilitador e promotor do acolhimento de pessoas em situação de vulnerabilidade social. Com isso, aprender uma língua passa a ser, além de tudo, respeitar o usuário e compreender suas necessidades, e não somente ensinar a “língua pela língua”.

Para entender melhor os estudos de PLAc, destacam-se algumas reflexões relevantes observadas durante a escrita desta pesquisa:

- 1º) no processo de aprendizagem do PLAc, a língua se torna uma prática social, em que se leva em consideração o uso da língua no cotidiano e a diversidade social;
- 2º) sob a perspectiva metodológica do ensino de português, há uma troca verbal em que se aprende e se ensina ao mesmo tempo;
- 3º) trabalhar com foco em PLAc exige contextualizar o ensino da língua, recorrendo a temáticas voltadas ao cotidiano (por exemplo, saudações, confecção de currículos, preenchimento de documentos etc.);

- 4º) a necessidade do PLAc nasceu, primeiramente, em Portugal, e, depois, o conceito se expandiu, passando a ser usado no Brasil, focalizando o respeito às diversidades culturais dos grupos minoritários (por exemplo, os migrantes de crise);
- 5º) o PLAc pode ser percebido como o ensino de língua centrado no caráter humanitário, sobre o qual recai primeiramente a urgência da aprendizagem da língua portuguesa a fim de que o falante consiga os primeiros movimentos para sua integração social – por exemplo, participando de entrevistas de emprego ou recebendo atendimento em um posto de saúde –, comunicando-se da forma mais eficaz para as necessidades básicas de inserção no país.

Desse modo, ao escolher o PLAc como prática de ensino de língua portuguesa, tenta-se preencher de maneira mais eficaz as dificuldades inerentes ao processo de ensino-aprendizagem, por exemplo, no caso deste estudo, do migrante venezuelano, tendo em vista que o PLAc busca entender as principais e imediatas necessidades do uso da língua no meio social dos migrantes de crise.

Acredita-se que o ensino do PLAc torna-se essencial nesse contexto fronteiriço, destacando a importância da lusofonia e do português pluricêntrico, ou seja, as diversas vozes que podem cooperar para o processo de ensino-aprendizagem do português.

Adicionalmente, Vailati e Olmo (2020, p. 449) mostram que o conceito de PLAc assume extrema relevância, pois

[...] a recepção do conceito em território brasileiro aproveita da discussão teórica lusitana para além de uma perspectiva assimilacionista, buscando adaptá-lo, problematizá-lo e ampliá-lo em coerência com a nossa realidade (Ruano, 2019). Nesse sentido, leva em consideração que o contexto migratório delinea uma realidade educacional muito nova, condicionada aos aspectos próprios desse fenômeno, aspectos linguísticos, culturais, sociais, políticos, econômicos etc., que afetam diretamente o ensino/aprendizado da língua nacional.

De acordo com Andrade (2021, p. 202), a principal diferença das outras nomenclaturas de ensino do português em relação ao PLAc é que esta precisa trazer

[...] em seu conteúdo e suas formas de abordagem toda uma nova dimensão de práticas de ensino, uma vez que se trata do acolhimento de refugiados e migrantes forçados que chegam ao país sem uma política e estrutura eficiente de recepção.

Sob essa ótica, comprehende-se que o PLAc é eficiente em sua recepção, uma vez que trabalha com essa característica marcante de um português emergencial – tratando necessidades básicas como acesso a alimentação, saúde, emprego, entre outras. Cumpre, também, uma função humanitária e que entenda a verdadeira função de uma língua que seja acolhedora e mais atraente para se aprender.

Assim, a língua portuguesa torna-se importante no processo de acolhimento, pois, além de ser uma nova (ou outra) língua para o indivíduo, está sendo compreendida de forma mais efetiva, pela necessidade que este tem de aprender o idioma com urgência. É fundamental entender, neste ponto, que aprender uma

língua é uma das primeiras coisas a se fazer quando se chega a outro país, no caso deste estudo, migrantes de crise venezuelanos que chegam ao Brasil.

Conforme observado por Grosso (2010), ensinar Língua de Acolhimento não é simplesmente levar ao aprendizado de outra língua; é vivenciar e experientiar a outra língua, aprendendo diversidades culturais, novos costumes e tradições.

Ainda de acordo com Grosso (2010, p. 71), se o PLAc estiver orientado para a ação, “[...] a língua de acolhimento tem um saber fazer que contribui para uma interação real, a vida cotidiana, as condições de vida, as convenções sociais e outras que só podem ser compreendidas numa relação bidirecional”, ou seja, uma relação que respeita o processo de troca e/ou interação verbal, no qual se aprende e também se ensina, tratando-se realmente de um processo de interação real entre os falantes e não apenas uma aprendizagem unilateral, em que um ensina e os outros ouvem (remetendo à educação bancária, conforme Paulo Freire).

Sob essa perspectiva, Grosso (2010, p. 66) menciona que os falantes em imersão geralmente são os “[...] recém-chegados num novo país, que possuem uma urgente necessidade de domínio da língua nacional para serem capazes de agir linguisticamente de forma autônoma, num contexto que não [...] é familiar” – ou seja, aprender e compreender uma língua é tarefa essencial.

No entanto, ensinar na perspectiva do PLAc não tem sido uma tarefa fácil, principalmente no contexto de Roraima, devido a fatores que precisam ser destacados, como a falta de material adequado para a realidade e a falta de preparo dos educadores, entre outros aspectos. Sendo assim, é importante investir num modelo educacional que preze a qualidade e a aplicabilidade ao contexto e às necessidades locais.

Ao se tratar da educação básica de Roraima, atendida especialmente pelas redes municipais e estaduais de educação, há pouca divulgação entre os professores sobre como integrar alunos venezuelanos e brasileiros nos ensinos fundamental e médio. Há escolas – principalmente nas regiões periféricas – em que o número de estudantes venezuelanos é maior que o de brasileiros.

Nos últimos anos, temos trabalhado com formação de professores no estado de Roraima em projetos de extensão vinculados à Universidade Federal de Roraima (UFRR), como Ensino de Língua Portuguesa e Literatura UFRR/Mackenzie (2023) e Escola da Terra (2024-2025), e uma queixa frequente nas formações é a falta de conhecimento da língua espanhola e de metodologias para atender os alunos migrantes.

Em ambas as formações – embora não tenham como tema central o ensino de português para migrantes –, a questão sempre aparece como uma das principais dificuldades dos professores em diversos níveis e modalidades de ensino.

Há ações que trabalham o PLAc nas universidades, por exemplo, o curso de extensão “Português: Língua e Cultura”, na Universidade Estadual de Roraima, sob a supervisão da professora doutora Cora Elena Gonzalo Zambrano. No entanto, existe uma defasagem quando se trata do ensino de português nesse contexto plurilingüístico da educação básica na capital e no interior do estado. Por isso, acolher por meio da língua é uma forma de tentar entender o outro, buscando inseri-lo no processo de ensino-aprendizagem do português.

Portanto, faz-se necessário entender que a perspectiva do PLAc reconhece as variedades linguísticas existentes no ambiente escolar e explora a diversidade

cultural riquíssima. Para o educador, é preciso planejar as aulas, buscando trabalhar com elementos do português que sejam significativos, por exemplo, envolvendo situações reais: encenar uma entrevista de emprego ou compras no mercado, como utilizar meios de transporte, como se apresentar em um posto médico, entre outras questões.

Essas iniciativas devem partir dos professores, mas principalmente de políticas públicas que facilitem o acesso dos migrantes à escola – e, mais do que isso, que favoreçam a integração e troca de conhecimentos entre os falantes.

O ensino do PLAc no território brasileiro sob a perspectiva de um espaço multilingüístico é relevante, pois, além de os migrantes de crise aprenderem em um país lusófono, eles aprendem uma língua com suas diversidades e/ou variações linguísticas. Por isso, no Brasil:

[...] o PLAc tem se enquadrado como subárea do PLE/PLA que nasce a partir das necessidades de aprendizagem de migrantes em deslocamento de crise e em condição de vulnerabilidade social. Segundo São Bernardo (2016), esse público de aprendizagem de migração de crise encontra diferentes problemáticas quando chega aos países de destinos (Silva, 2023, p. 133).

Nesse sentido, a necessidade do processo de ensino-aprendizagem do PLAc no Brasil, especificamente em Roraima, nasce devido à “[...] condição de vulnerabilidade social”, segundo Silva (2023). Afirma ainda que o procedimento precisa ser melhorado, pois, muitas vezes, alguns migrantes não compreendem nem um pouco do português e precisam aprender de forma emergencial, a fim de que possam se comunicar e sobreviver no novo contexto.

A necessidade de aprender sob a perspectiva da nomenclatura PLAc em território brasileiro, especificamente em Roraima, se dá de acordo com o:

[...] aumento exponencial do número de solicitações de refúgio no Brasil, sobretudo, no estado de Roraima, que começa a surgir no cenário universitário roraimense a nomenclatura PLAc, por meio da palestra da Profa. Dra. Lúcia Barbosa (UNB), na UFRR, em 2017. A palestra proferida pela professora pode ser considerada um divisor de águas na difusão da nova perspectiva para o ensino de português para refugiados em Roraima, com uma proposta que contempla essa nova dimensão social, no sentido de domínio profissional, dos direitos sociais e da integração temporária ou permanente ao país de acolhimento [...] (Silva; Zambrano, 2021, p. 213).

Percebe-se que a urgência de aprender português numa modalidade mais acolhedora e com um viés humanitário nasce no contexto acadêmico e, por isso, torna-se relevante colocar em prática essa nova forma de disseminar o português, que é por meio da Língua de Acolhimento.

RORAIMA, ONDE AS FRONTEIRAS SE APROXIMAM

O estado de Roraima é uma região de fronteira que, conforme já foi relatado, faz divisa com dois países que têm línguas distintas (o espanhol na Venezuela e o inglês na Guiana Inglesa) e com os estados do Amazonas e do Pará, no Brasil. Nesse contexto fronteiriço, o aprendizado da língua portuguesa sob o viés do PLAc torna-se fundamental e urgente. Sendo assim, Silva (2023, p. 40) considera que o espaço fronteiriço de Roraima é

[...] um lugar de enunciação, pois se constitui geograficamente de forma peculiar em uma região com três fronteiras, sendo duas internacionais, que apresentam diálogos e confrontos frequentes entre diferentes sujeitos nacionais, internacionais, etnias indígenas, línguas de migração e aspectos socioculturais diversos.

Sob esse aspecto de fronteira, comprehende-se que Roraima é um local de fluxo migratório, que, cotidianamente, recebe muitos migrantes que trazem consigo suas histórias heterogêneas, bem como suas identidades e seus diversos “questionamentos linguísticos”. Portanto, além de Roraima ter fronteiras terrestres, também possui as fronteiras linguísticas, que, conforme Silva (2023, p. 44), constituem “[...] um espaço contínuo e fluido”, caracterizando-se como um espaço de real troca e interação verbal.

Logo, o ensino-aprendizado de PLAc é fundamental em solo roraimense, como uma prática essencial para uma região fronteiriça, onde aumenta cada vez mais o número de migrantes em situação de crise. Segundo Lôpo Ramos (2021, p. 247),

[...] embora esteja relacionado a ações externas ao sujeito, a acepção de Língua de Acolhimento já contempla a inclusão de um sujeito com conhecimentos socio-culturais, discursivos e pragmáticos de crenças, valores e comportamentos, portanto, um sujeito cuja cognição não deve ser desconsiderada e que certamente constitui ponto de partida para construção de novos saberes.

Assim, a prática do PLAc deve ser usada no contexto dos migrantes de crise, tendo em vista que é uma questão relevante que faz a humanidade refletir, pois se acredita que o contexto, a situação familiar, a intenção, a necessidade, entre outros aspectos, podem influenciar a metodologia para o falante aprender outra língua, neste caso, migrantes venezuelanos que aprendem o português em território brasileiro.

Enfim, ao aprender o português sob o ponto de vista da Língua de Acolhimento, os falantes, além de adquirirem conhecimentos linguísticos, não deixam de lado a sua história de vida, a sua identidade e a sua cultura, e podem vivenciar o acesso ao conhecimento da língua portuguesa como procedimento fundamental para o seu processo de interação e de comunicação na sociedade brasileira.

PORTRUGUESE IN RORAIMA: TRANSIT BETWEEN LANGUAGES, CULTURES AND IDENTITIES

Abstract: This article presents the current linguistic context of Roraima, demonstrating how a new linguistic framework is being formed, where Portuguese, Spanish and indigenous languages meet, as well as their cultures and identities. To this end, we argue that Portuguese as a Welcoming Language (PLAc) is a first step towards guaranteeing essential rights for Venezuelan migrants. In addition, we use the concepts of Lusophony and Portuguese in a multicentric manner to support a teaching proposal in which borders serve as a means of approximation rather than distancing.

Keywords: Roraima. Portuguese as a Welcoming Language. Lusophony. Venezuelan migrants. Teaching and learning.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, L. S. de. Português como Língua de Acolhimento (PLAc): transformando não-lugares em lugares no contexto das migrações forçadas. *Revista Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 24, n. 2, p. 197-206, abr./jun. 2021.
- BASTOS, N. B.; BRITO, R. H. P. Mia Couto: “Somando colorações” no vocabulário da lusofonia. *Matraga*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 28, p. 143-157, jan./jun. 2011.
- BITENCOURT, T. C. P. Lusofonia(s), identidade e expressividade: um diálogo entre pedras. *Verbum*, [s. l.], v. 6, n. 1 (Dossiê: Lusofonia), p. 22-32, jan. 2017.
- CALEGARI, M. Condições de vida dos refugiados sírios em São Paulo. In: BAENINGER, R. et al. (org.). *Migrações Sul-Sul*. Campinas: Nepo/Unicamp, 2018. p. 712-726.
- FONSECA, A. M. Em português nos entendemos? Lusofonia, literatura-mundo e as derivas da escrita. *Configurações – Revista de Ciências Sociais*, [s. l.], p. 105-116, 2013. Disponível em: <https://journals.openedition.org/configuracoes/2041>. Acesso em: maio 2025.
- GALITO, M. S. Conceito de lusofonia. *CI-CPRI*, [s. l.], n. 16, p. 1-21, 2012.
- GROSSO, M. J. Língua de acolhimento, língua de integração. *Horizontes de Linguística Aplicada*, [s. l.], v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010.
- LÔPO-RAMOS, A. A. Língua adicional: um conceito “guarda-chuva”. *Revista Brasileira de Linguística Antropológica*, [s. l.], v. 13, n. 1, p. 233-267, 2021. DOI: <https://doi.org/10.26512/rbla.v13i01.37207>.
- MARTINS, M. de L. *Lusofonia e luso-tropicalismo*: equívocos e possibilidades de dois conceitos hiper-identitários. Braga: Universidade do Minho, 2004.
- MENDES, E. Pluricentrismo linguístico, ensino e produção de materiais de Português LE no PPPL. In: ALVAREZ, M. L. O.; GONÇALVES, L. (org.). *O mundo do português e o português no mundo afora: especificidades, implicações e ações*. Campinas: Pontes, 2016. p. 293-310.
- OLIVEIRA, G. M. de; JESUS, P. C. S. G. de. Ensinando línguas em uma perspectiva pluricêntrica: o Portal do Professor de Português Língua Estrangeira/ Língua Não Materna (PPLE). *Domínios de Linguagem*, Uberlândia, v. 12, n. 2, p. 1043-1070, abr./jun. 2018.
- PROCÓPIO, E. Dicionário de palavras e expressões do português de Roraima. *Revista Philologus*, Rio de Janeiro, v. 27, n. 81, p. 960-968, set./dez. 2021.
- SILVA, M. V. da. *Dispositivo colonial e ensino de português como língua de acolhimento na Universidade Federal de Roraima*: entre discursos, saberes e poderes. 2023. Tese (Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa) – Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2023.
- SILVA, M. V. da; ZAMBRANO, C. E. G. Do global ao local no ensino de PLAc em Roraima: por uma formação de histórias locais na Universidade Federal de Roraima. *Revista Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 24, n. 2, p. 207-225, abr./jun. 2021. DOI: <https://doi.org/10.15210/rle.v24i2.19276>.
- VAILATTI, T. F.; OLMO, F. C. del. Ressignificações do conceito de português como língua de acolhimento a partir da didática do plurilinguismo. *ReVEL*, [s. l.], v. 18, n. 35, p. 447-474, 2020.

ZAMBRANO, C. E. G. *Acolher entre línguas: representações linguísticas em políticas de acolhimento para migrantes venezuelanos em Roraima*. 2021. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.