

ORIGINAL ARTICLE

Língua Adicional e Integração? Análise de Duas Propostas de Curso de Língua Adicional no Brasil e na Alemanha para Reflexão de Temas e Novas Possibilidades Levando em Conta os Recentes Fluxos Migratórios

Mariane V. Barrantes¹

¹ Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, SP, Brasil.

RESUMO

O número crescente de imigrantes em São Paulo nos últimos anos traz consigo questões importantes a respeito da integração destes novos sujeitos na realidade da cidade, uma delas é a aquisição do português como instrumento de inclusão e participação ativa na vida social local. Dando aulas de Português como língua adicional (doravante PLA) a imigrantes bolivianos na zona norte através do Centro de Apoio e Pastoral do Migrante (CAMI), foi possível notar que um dos aspectos mais relevantes nessa área é a combinação dos estudos de língua com a integração social dos alunos. Neste artigo faço uma investigação inicial comparando a estrutura e propostas do curso de PLA oferecido pelo CAMI ao modelo adotado pelos cursos de alemão como língua estrangeira do Departamento Federal para Migração e Refugiados da Alemanha (BAMF), para que a partir daí seja possível levantar questionamentos para o ensino de PLA dentro desta realidade.

PALAVRAS-CHAVE: Cursos de PLA e integração; imigrantes São Paulo; Cursos de integração Alemanha.

Additional Language and Integration? An Analysis of Two Proposals of Additional Language Courses in Brazil and in Germany to Reflect on Themes and New Possibilities Taking into Account the Recent Migratory Flows

ABSTRACT

The recent growing figures on immigration in São Paulo raise important questions on these new individual's integration with the city reality, one of them is the Portuguese language acquisition as an inclusion and active participation instrument in the local life. Teaching Portuguese as an additional language (hence PLA) to Bolivian Immigrants in the north district through the Centro de Apoio e Pastoral do Migrante (CAMI), it was possible to notice that a great matter in this field is the combination of language studies and the social integration for students. In this article I make a first analysis comparing the structure and proposals from the courses offered by CAMI to the model adopted by the German as a foreign language courses offered by the Federal Office for Migration and Refugees in Germany (BAMF), so that it is possible to reflect about new paths to the PLA teaching in this reality.

KEYWORDS: PLA and integration courses; Immigrants São Paulo; Integration courses Germany.

Corresponding Author:

MARIANE V. BARRANTES
<mbaveiga@gmail.com>



This article is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International license, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original publication is properly cited.
<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

1. INTRODUÇÃO

Observando a realidade migratória na cidade de São Paulo, nota-se a necessidade de uma proposta de ensino de PLA muito diferente da dos demais cursos e das abordagens que geralmente encontramos nas práticas de ensino de português a estrangeiros. Ao considerar o contexto desses indivíduos em movimento podemos entender, que

[...] muitos que migram buscam, de certa forma ampliar horizontes, conquistas, promover deslocamentos psíquicos ou mesmo romper apegos melancólicos a estilos de vida estagnados e superados. Mas são nas migrações forçadas pela violência e miséria, como no caso principalmente dos refugiados ou dos migrantes, que a dimensão do perdido e a dificuldade de se localizar no mundo tomam um lugar primordial e podem promover efeitos de desenraizamento ou de desterritorialização. (Rosa, 2009, p. 501)

É pensando nesse segundo grupo de migrantes, que chegam a São Paulo em busca de melhores condições de vida, que precisamos buscar novas alternativas para o ensino de PLA, que deve, sem dúvidas, ser considerado uma das prioridades nas políticas públicas de inclusão desses sujeitos.

Ao pesquisar materiais didáticos é possível perceber que a maior parte existente está direcionada a estudantes, turistas e trabalhadores estrangeiros que precisam aprender o idioma para sua carreira acadêmica, negócios ou turismo, uma realidade bem diferente desses alunos, que exigem, por sua vez, um tratamento diversificado, com abordagens e estratégias de atuação específicas que atentem às suas reais necessidades e interesses, como também afirma Vieira (2010). A partir desta observação, procurei descrever e comparar a estrutura de cursos de língua estrangeira existentes orientados nesse sentido, por isso, inicialmente selecionei dois cursos, um deles é o *Português e cidadania* oferecido pelo Centro de Apoio e Pastoral do Migrante (CAMI) em diferentes bairros da grande São Paulo, que tem uma proposta social e inclusiva forte, e o segundo é o *Curso de integração* do Departamento Federal para Migração e Refugiados da Alemanha (BAMF).

Ao se comparar o conteúdo desses dois programas é possível encontrar pontos de convergência e levantar questões importantes para refletir sobre alternativas para um ensino de PLA que atenda essa nova população em deslocamento de uma maneira efetiva, baseado em experiências que já vêm sendo realizadas há algum tempo para garantir maior integração e melhor adaptação dos imigrantes ao contexto social local.

2. IMIGRAÇÃO E A INTEGRAÇÃO ATRAVÉS DA LÍNGUA

A reflexão sobre uma maior integração através do ensino de PLA para os imigrantes na cidade de São Paulo nos faz questionar o que entendemos por língua e como esse conceito pode nos ajudar a estruturar cursos coerentes e eficazes. Poderíamos nos estender muito mais nesse tema, mas como o objetivo deste artigo é apenas analisar a organização dos cursos de língua estrangeira selecionados, considere a afirmação de Peirce (1995 apud Batista 2011),

de que “a língua é algo além de um sistema com regras, que não existe em um vácuo e não é [...] um meio neutro de comunicação, mas é entendida com referência ao seu significado social”. Deste modo, podemos entender que um ensino relevante e eficaz deve abordar temas que façam parte da realidade e das necessidades comunicativas dos alunos em questão, ao mesmo tempo em que deve apresentar as estruturas necessárias para tais fins.

Conforme declarado no Estatuto do Estrangeiro (1980), todos os estrangeiros residentes no Brasil gozam de todos os direitos reconhecidos aos brasileiros, nos termos da Constituição e das leis (1988), isso inclui, entre diversos outros, o direito à educação. Mas como assegurar o acesso à educação sem garantir o acesso à língua?

Em estudos recentes é importante ressaltar os trabalhos de Amado, que se aprofunda no ensino do português como língua de acolhimento, e aponta que

há uma grande lacuna, assim, no trabalho do ensino de português como língua de acolhimento para aqueles estrangeiros que chegam ao Brasil em situação de miséria moral e muitas vezes com pouquíssimos recursos financeiros [...] não há políticas públicas de ensino do português para esses imigrantes. (Amado, 2013, p. 2)

Esse é um dos assuntos que tem sido discutido por diferentes esferas do governo diante do cenário atual. No caso específico de São Paulo, a prefeitura vem desenvolvendo atividades para que o acesso ao ensino da língua portuguesa seja garantido. Em 2013, a Coordenação de Políticas para Migrantes desenvolveu um curso de português para estrangeiros através do Pronatec em parceria com o Senac e institutos federais, no primeiro biênio o curso atendeu um total de 102 alunos de 10 nacionalidades. Para os anos de 2015 e 2016, a proposta da prefeitura é a expansão e consolidação das vagas de português no Pronatec em três níveis de proficiência, além de uma proposta em aberto para implementar cursos de português a estrangeiros de forma ampla envolvendo toda a rede pública de educação e uma última proposta de criação de centros de línguas para estrangeiros nas 32 subprefeituras da cidade. Analisando os temas e propostas das conferências realizadas pela CPMig fica muito claro que o ensino da língua portuguesa é uma prioridade (Fig. 1):

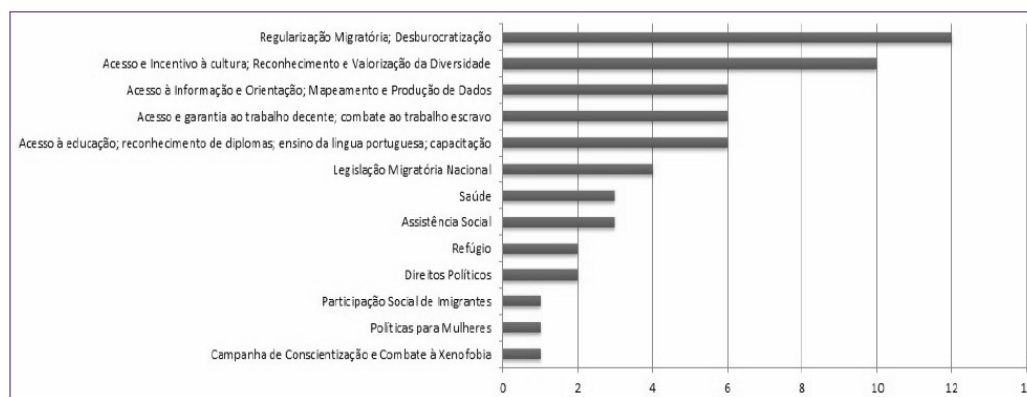


Figura 1: Temas das propostas aprovadas na primeira conferência municipal de políticas para imigrantes.

Fonte: Devolutiva do Biênio 2013-2014: coordenação de políticas para migrantes. Disponível em <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/migrantes/publicacoes/index.php?p=156226>.

Vemos que em quarto lugar está exatamente o ensino de língua portuguesa, com a mesma importância de temas como: o acesso à informação e orientação, o mapeamento e produção de dados, o acesso e garantia ao trabalho decente, combate ao trabalho escravo, acesso à educação e reconhecimento de diplomas e capacitação. A necessidade de instrumentos que possibilitem a aprendizagem efetiva da língua portuguesa como base para todos os outros temas fica evidente. O que devemos nos perguntar é como possibilitar o acesso dessa crescente população a esse ensino de forma abrangente e imediata?

Historicamente, verificamos que os imigrantes muitas vezes foram os próprios agentes facilitadores do ensino de português como língua estrangeira no Brasil, como no caso dos italianos no início do século XX que, segundo Kreuz (2000 apud Viera 2010) “faziam insistentes pedidos ao governo em favor de escolas públicas para que os alunos aprendessem português”. Passado praticamente um século, temos uma nova situação e esperança de atitudes diferentes nesse sentido, principalmente neste ano de 2015, quando tramita no senado o projeto de lei 288/2013¹, que pretende instituir a lei de migração e regular a entrada e estada de estrangeiros no Brasil, em substituição ao defasado Estatuto do Estrangeiro de 1980. Dentro do texto do projeto de lei está declarado também que se pretende a igualdade de tratamento e de oportunidade aos imigrantes e seus familiares, o acesso igualitário e livre dos imigrantes aos serviços, programas e benefícios sociais, bens públicos, educação e outros. Apesar de não haver nenhuma menção ao ensino de português como língua estrangeira, fica claro que, para que o imigrante possa ter acesso a todas as outras formas de educação, ele terá de aprender o idioma de alguma maneira, e como podemos observar nas primeiras ações tomadas após diálogos com os imigrantes na cidade de São Paulo, uma das prioridades é a organização desses cursos.

Há algum tempo o ensino de língua estrangeira a imigrantes também tem sido um tema de atenção para os países membros da União Europeia, que recebem um grande número de estrangeiros, oriundos de países participantes do acordo e também de diversos outros países. A União Europeia não tem uma diretriz única no tocante ao oferecimento de cursos de idiomas para a melhor integração desses sujeitos na realidade de cada país, mas há, desde 2004, alguns princípios básicos para políticas de integração imigratórias². Dentre eles, podemos destacar o trecho que afirma que, “um conhecimento básico da língua, história e instituições do país anfitrião é indispensável para a integração, e possibilitar que os imigrantes adquiram este conhecimento básico é essencial para uma integração exitosa”. Com base nestes princípios, cada país tem liberdade para tomar as decisões que achar pertinentes em suas políticas migratórias. A Alemanha foi um dos primeiros países a adotar um curso de integração para imigrantes, desde 2005 o país tem uma nova lei de imigração, a “Zuwandergesetz”, que, segundo Joppke (2007 apud Jacobs e Rea, 2007) viabiliza cursos de alemão e integração a todos os imigrantes que queiram participar. Embora as aulas não sejam gratuitas, elas são, em parte,

¹ Disponível em <http://www.senado.gov.br/atividade/materia/detalhes.asp?p_cod_mate=113700>.

² Disponível em <http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/jha/82745.pdf>.

subsidiadas pelo governo alemão e há também a possibilidade de custeio total pelo governo em casos específicos. Após a introdução deste programa, hoje em parceria com 1.331 instituições de ensino público e privado, a Alemanha tem conseguido atender praticamente todos os imigrantes documentados no país, segundo dados da pesquisa realizada em 2015 pelo ministério do interior³. A seguir, faço uma análise inicial dos dois programas selecionados para este artigo buscando pontos de convergência e diferenças relevantes para que seja possível refletir e levantar questões pertinentes para o ensino de PLA para imigrantes na cidade de São Paulo.

3. CURSO DE PORTUGUÊS E CIDADANIA – CAMI

Trabalhando com o ensino de PLA para imigrantes em São Paulo através do CAMI, pude conhecer melhor o projeto e planejamento desta instituição, que foi fundada em 2005 pelo Serviço Pastoral dos Migrantes (SPM). Apesar de não se tratar de um órgão público, acredito que o programa de PLA desse centro seja um dos mais coerentes e estruturados dentre os cursos atualmente concebidos na cidade de São Paulo, inclusive por já ter um histórico de mais de 10 anos atuando junto à comunidade imigrante.

A comunidade que frequenta as aulas, segundo o relatório sobre as atividades do CAMI em 2014⁴, é em grande parte uma população formada por costureiros e ambulantes, com baixa renda e moradia precária na região central, leste e norte de São Paulo, havendo ainda alunos em Carapicuíba e Guarulhos. Dentre esses imigrantes, a maioria dos alunos que frequentaram o curso de português e cidadania eram hispano-falantes oriundos da Bolívia e Peru, apesar de também ter havido outras nacionalidades, como os haitianos. Esses números se explicam também “devido à maior inserção do Brasil no cenário latino-americano, hoje observa-se que a quantidade de imigrantes bolivianos no país, e também no estado e na cidade de São Paulo, tem aumentado consideravelmente”, como afirma Baeninger (2012).

Para este artigo em especial, procurei dar ênfase aos imigrantes bolivianos, que são o maior grupo étnico presente nos cursos de PLA do CAMI e que muitas vezes já vivem no país há algum tempo mas apresentam um domínio muito pequeno do idioma, já que eles frequentemente convivem mais com outros hispano-falantes. Como afirma Vieira,

[...] tais grupos, que se identificam pela língua materna comum, pelas necessidades e costumes compartilhados, de alguma maneira se satisfazem com o aprendizado de determinadas estruturas elementares da língua portuguesa que lhes permite uma convivência relativamente cômoda, ou pelo menos possível, com a comunidade paulistana. (Vieira, 2010, p. 96)

Apesar dessa certa distância comunicativa, observamos que geograficamente os imigrantes bolivianos não se isolam da comunidade paulistana, como afirma Cymbalista,

³ Disponível em <<http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Flyer/flyer-schlueselzahlen-integrationskurse.html?nn=1694492>>.

⁴ Disponível em <<http://camimigrantes.com.br/site/wp-content/uploads/2014/08/RELAT%C3%93RIO-S%C3%8DNTSESE-CAMI-2014-1.pdf>>.

a análise da inscrição espacial dos bolivianos em São Paulo não corresponde com os padrões mais frequentes de agrupamento das minorias étnicas nas cidades do mundo contemporâneo, ou seja não possui as características do guetto estadunidense, da *ethnic enclave* e da *banlieue* francesa. (Cymbalista, 2007 apud Vidal, 2012, p. 93)

Examinando as propostas de ensino de PLA elaboradas pelo CAMI notamos que o curso tem objetivos muito claros e formulados de acordo com as necessidades de seus alunos, como podemos observar em alguns exemplos:

- A promoção do letramento em PLA, tendo como atividades principais a leitura e a escrita, com foco na diversidade de gêneros textuais que circulam na sociedade;
- A reflexão das relações entre língua falada e escrita;
- Saber fazer uso da língua em situações concretas do cotidiano;
- Empoderar-se por meio do domínio do idioma a fim de usufruir dos direitos e saber respeitar os deveres (cidadania ativa);
- Participar das atividades formativas e mobilizações promovidas pelo CAMI, para maior consciência crítica e ampliação de direitos.

Notamos que os tópicos são interligados por essa relação entre a habilidade falada e escrita e sua relação com as atividades do cotidiano e os direitos dos imigrantes. O curso de PLA proposto pelo CAMI enfatiza esse conceito como base para suas atividades por entender que ele é um dos maiores obstáculos encontrado pelos alunos, muitas vezes também em sua língua materna.

3.1. O curso

3.1.1. Carga-horária: Aulas semanais com duração de 2 horas – 2 anos (2 módulos) de duração.

3.1.2. Espaço para aulas: Escolas públicas, igrejas e centros sociais.

3.1.3. Valor: Gratuito.

3.1.4. Educadores: Professores voluntários de diferentes áreas.

3.1.5. Temas abordados: Com ênfase nos temas: apresentação, alfabeto, cores, vestuário, profissões, nacionalidades, horas e números, atividades de rotina, interrogativas, família, documentação no Brasil, partes do corpo e da casa, direito à moradia, o MST no Brasil, a urbanização em São Paulo, organização dos bairros, meios de transporte, direitos humanos, diferenças culturais, direito à saúde, doenças, alimentação, direito ao trabalho, legislação trabalhista, regularização de pequenas empresas.

4. CURSO DE INTEGRAÇÃO BAMF

A realidade migratória na Alemanha e na União Europeia é bem diferente da nossa situação atual. Mas, devido à sua longa história recebendo um grande contingente de estrangeiros pode nos ajudar a refletir sobre futuras ações a respeito da integração social e linguística no Brasil.

Segundo Krum e Plutzar (2008), houve dois grandes motivos para que as políticas de integração e de integração linguística fossem implementadas

nos países da União Europeia: a primeira foi porque os problemas sociais não podiam mais ser negligenciados no sistema educacional, no mercado de trabalho e em conflitos concretos em áreas onde os imigrantes são um grande percentual da população, a segunda foi devido à maior hostilidade de partidos de extrema direita contra os estrangeiros, que tiveram certo êxito em fazer a população se sentir ameaçada pelos imigrantes. Nesse contexto podemos compreender a necessidade imediata de propostas para incluir essa população na sociedade, e um dos primeiros passos que podemos notar neste sentido foi exatamente a criação de políticas públicas para integração linguística e maior incentivo à criação de cursos de língua. O *curso de integração* é o termo usado desde 2005 após implementação da nova lei de imigração na Alemanha e se refere a uma proposta do governo federal alemão para

[...] apoiar e facilitar a integração de imigrantes [...] os cursos têm base numa filosofia de apoio (através da educação) e esforço exigido (a expectativa é de que os alunos atinjam o nível B1, de acordo com o quadro comum de referências europeu, Conselho da Europa (2001), dentro de um determinado período de tempo, e de que eles contribuam financeiramente para o curso. (Bundesministerium Des Innern, 2006, p. 1)⁵

Esta proposta acaba depositando uma enorme responsabilidade nos imigrantes, inclusive sobre o seu direito de permanência e residência no território, o que nos leva a questionar o posicionamento multicultural e multilíngue tão defendido pelos países membro da UE, como afirma Silva,

de um lado o direito do indivíduo de falar sua língua materna, símbolo de sua identidade, que escapa ao controle do Estado e, de outro, o interesse das elites estatais em fazer da língua oficial do Estado um baluarte de nacionalismo para a consolidação desse próprio Estado. (Silva, 2011, p. 2)

É importante apontar que este curso de integração muitas vezes funciona também como um limitador para a imigração, já que é, em alguns casos, considerado obrigatório e o descumprimento em frequentar o curso ou não ser aprovado no exame final pode levar à não permissão de residência, ou a não renovação de permissões concebidas anteriormente. No quadro de Krum e Plutzar (2008) podemos verificar algumas dessas medidas de restrição adotadas ou não por diferentes países da UE (Quadro 1).

No primeiro tópico do quadro constatamos que a participação na política de integração cívica é “mandatória para (maioria) dos novos imigrantes na UE”, logo, esses novos imigrantes são obrigados a atender cursos de língua e integração na Áustria, Dinamarca, Alemanha, Bélgica e Holanda, e dentre estes, os cursos são gratuitos apenas na Dinamarca e na Bélgica, o que torna a imigração em si muito mais difícil.

No caso específico da Alemanha há, é claro, exceções para essa obrigatoriedade, como no caso do imigrante estar cursando um curso educacional compatível com as exigências do curso de integração, ou no caso

⁵ Avaliação dos cursos de integração (tradução própria). Disponível em <http://www.bmi.bund.de/Internet/Content/Nachrichten/Pressemitteilungen/2007/01/Bericht__Evaluation__Integrationskurse.html>.

Quadro 1: Visão geral das características das políticas de integração cívica

	AU	DK	DE	FI	FL	FR	NL	SW	UK
Mandatory for (most) non-EU newcomers	YES	YES	YES	NO	YES	NO	YES	NO	NO
Language training	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES
Vocational training or orientation	NO	YES	NO	YES	YES	YES	YES	YES	NO
Civic orientation	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES	YES
History and culture	NO	YES	YES	NO	NO	NO	YES	NO	(YES)
Courses are for free (or at minimal cost)	NO	YES	NO	(YES)	YES	YES	NO	YES	(NO)
Non compliance fined	YES	(NO)	NO	NO	YES	NO	(YES)	NO	NO
Non compliance impact on social benefits	NO	YES	YES	YES	(NO)	NO	YES	YES	NO
Renewal of short term residence permit depends on participation	YES	NO	(YES)	NO	NO	(YES)	YES	NO	NO
Long term residence permit depends on participation	YES	YES	YES	NO	NO	YES	YES	NO	YES
Test at the end of course	NO	YES	(NO)	NO	(NO)	NO	YES	NO	(YES)
Test for long term residence permit	NO	YES	YES	NO	NO	NO	YES	NO	YES
Test precondition for immigration	NO	(NO)	(NO)	NO	NO	NO	YES	NO	NO
Test for naturalization	NO	(YES)	(YES)	NO	NO	NO	YES	NO	YES

Abreviações: AU - Áustria, DK - Dinamarca, DE - Alemanha, FI - Finlândia, FL - Bélgica, FR - França, NL - Holanda, SW - Suécia, UK - Inglaterra.
Fonte: Krum e Plutzar (2008).

de impossibilidade de atender o curso, quando, por exemplo, o imigrante tem que cuidar de um membro da família, ou outras situações específicas que são analisadas pelo departamento de imigração. Como afirma Carrera,

a integração está, cada vez mais, sendo transformada num processo unilateral em que as responsabilidades e deveres são exigidos exclusivamente dos imigrantes. Os estrangeiros são obrigados a 'integrar-se' para que possam ter acesso a uma situação jurídica segura e para que sejam tratados como membros do clube. (Carrera, 2006, p. 5)

Fica claro que nesse caso o curso de integração tem funcionado também como uma medida de restrição e não somente de inclusão, como seria esperado.

4.1. O curso

4.1.1. Carga-horária e duração do curso: Segunda a quinta-feira 12 horas semanais – 1 ano (6 módulos) de duração.

4.1.2. Espaço para aulas: Instituições de ensino de idiomas públicas e privadas

4.1.3. Valor: €792,00 (€1,20/hora).

- 4.1.4. Educadores:** Professores de alemão como língua estrangeira ou professores especializados em cursos de integração.
- 4.1.5 Temas abordados:** Com ênfase em aspectos da vida cotidiana, compras, troca, consumo, moradia, saúde e higiene, partes do corpo humano, trabalho, carreira, educação de crianças, lazer, interação social, mídia e na orientação dos seguintes temas: o sistema legal na Alemanha, história e cultura, direitos e obrigações na Alemanha, diversidade cultural, valores da sociedade alemã (ex. liberdade religiosa, tolerância e direitos iguais).

5. COMPARANDO AS PROPOSTAS DE ENSINO DE LÍNGUA ESTRANGEIRA: PORTUGUÊS E CIDADANIA E CURSO DE ALEMÃO E INTEGRAÇÃO

5.1. Carga horária e duração do curso

Verificamos que o curso *Português e cidadania* tem uma carga horária seis vezes menor que a do *curso de integração* na Alemanha, e que o primeiro leva o dobro de tempo para ser concluído em relação ao segundo.

Observa-se que o curso alemão tem um caráter muito mais intensivo que a proposta do curso oferecido pelo CAMI em São Paulo. Essa possibilidade de aprendizado intensivo seria num primeiro momento algo positivo, já que permite ao aluno ter acesso a mais conteúdo num período menor de tempo, o problema é que, com a obrigatoriedade do curso na Alemanha, muitos não conseguem frequentá-lo devido à falta de tempo, ou dificuldade de assimilação dos temas, o que contribui para o aumento do número de imigrantes indocumentados, que conseqüentemente não têm acesso às políticas de integração.

O curso de português do CAMI é oferecido uma vez por semana, nos finais de semana, aos sábados ou domingos. Apesar do número de aulas ser muito pequeno, ele possibilita que imigrantes que trabalham praticamente todos os dias da semana com jornadas exaustivas frequentem as aulas sem problemas. A dificuldade é que o ensino leva muito mais tempo e isso acaba desmotivando os alunos, que muitas vezes desistem dos cursos. Outra dificuldade que podemos citar é que com uma carga horária tão pequena, o desenvolvimento é muito lento e, por isso, muitos não conseguem aproveitar oportunidades educacionais a que teriam direito, como inscrição em cursos técnicos ou profissionalizantes, ensino superior, concursos públicos e outros.

- Com essas informações podemos levantar algumas questões para reflexão:
- Quem são e qual a realidade dos imigrantes na cidade de São Paulo?
 - Como elaborar um curso com uma carga horária adequada para atender as diferentes necessidades destes imigrantes?
 - Como motivá-los a seguir o curso de forma regular até sua conclusão?
 - Quanto tempo a formação deve durar e que nível de proficiência ela deve atingir?
 - Como estender as atividades realizadas em aula para a vida do imigrante de forma que ele tenha maior autonomia para avançar segundo sua disponibilidade?

5.2. Espaço para aulas

O curso *Português e cidadania* atualmente acontece em onze locais diferentes, dentre os quais quatro escolas públicas, quatro igrejas, e em três instituições sociais, incluindo a sede do próprio CAMI no bairro Armênia. Como a instituição começou trabalhando principalmente com a comunidade boliviana na região da praça Kantuta, no bairro do Canindé, os locais das aulas foram gradualmente se expandido para bairros mais afastados conforme a concentração de imigrantes aí ia aparecendo. Segundo a pesquisa de Xavier

[...] os bolivianos residem tanto nos bairros centrais do município de São Paulo (onde estão 27,2% deles) como em bairros bastante afastados deste centro – periféricos neste sentido, portanto –, tanto em direção aos distritos da zona norte (26,4% dos mesmos), quanto à zona leste (19,6%) [...] Os dados também mostram que os bolivianos estão presentes em 82 dos 96 distritos da cidade de São Paulo e em 23 dos 39 municípios que compõem a região metropolitana de São Paulo. (Xavier, 2012, p. 125)

Essa inserção do curso em diferentes bairros da cidade é mais recente, devido à grande demanda a partir dos próprios imigrantes. Essa parceria com as escolas públicas, igrejas e outras instituições sociais foi um ponto chave para que os alunos tivessem acesso às aulas sem ter que percorrer grandes distâncias pela cidade.

Já no caso do curso de alemão e integração, as aulas são ministradas em mais de 1.300 instituições de ensino de idioma públicas e privadas espalhadas por todo o país, entre organizações estrangeiras, instituições de emprego, escolas profissionalizantes, escolas de formação municipais, escolas de língua, instituições religiosas e sociais, cooperativas, ligas internacionais, coletivos e outros. Essas instituições têm que seguir uma série de normas para se cadastrarem formalmente no programa, como, por exemplo, contar com professores devidamente capacitados para o curso. Lá, esse trabalho não é gratuito, os centros cadastrados recebem uma remuneração que é em parte governamental e em parte paga pelos próprios alunos. Nesse caso, os cursos também se localizam majoritariamente em áreas onde há grandes focos de imigração porque atendem a uma demanda específica dos alunos, principalmente dos 5 maiores grupos de imigrantes, segundo Gotomsky (2008), os turcos, gregos, italianos, poloneses, e imigrantes da região da antiga Iugoslávia.

No mapa a seguir (Fig. 2), podemos ver onde há uma maior concentração de imigrantes (partes mais escuras do mapa) e onde se situam os cursos de integração (pontos).

No tocante à abrangência, não há dúvidas de que a iniciativa do governo alemão consegue disponibilizar os cursos para uma grande quantidade de imigrantes, o que, por um lado, facilita seu acesso à língua e cultura local. Ainda de acordo com o departamento federal de imigrantes e refugiados da Alemanha, no ano de 2014 o projeto contou com mais de 140 mil novos alunos e mais de 9.000 novas turmas de integração iniciadas a partir de janeiro.

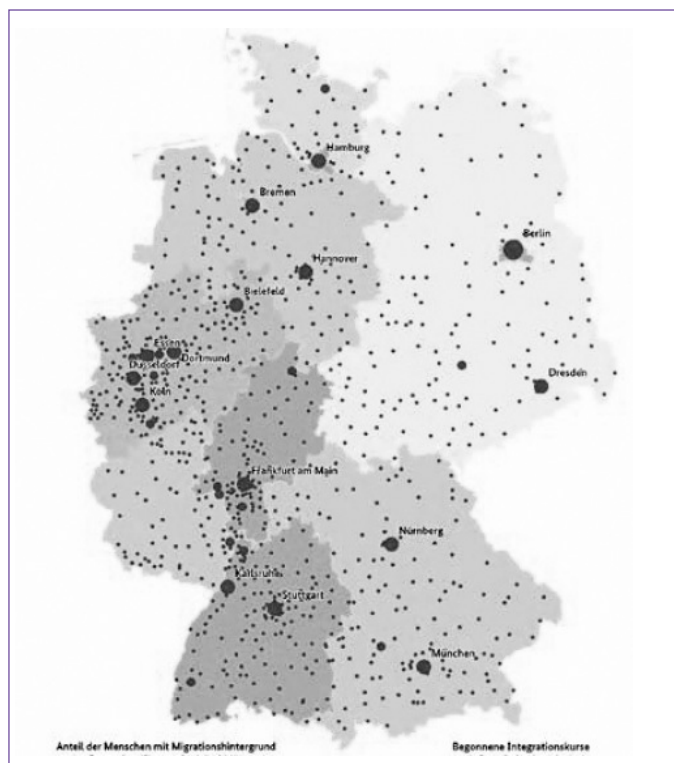


Figura 2: Cursos de integração iniciados em 2014 de acordo com a densidade demográfica e distribuição espacial dos imigrantes na Alemanha.

Fonte: Estatísticas para os cursos de integração 2014 – BAMF. Disponível em <<http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/Flyer/flyer-schluesselzahlen-integrationskurse.html?nn=1694492>>.

Com base nesses dois exemplos, podemos nos perguntar como seria possível oferecer cursos de PLA para atender ao maior número possível de alunos imigrantes, e para isso temos que compreender alguns aspectos determinantes:

- Como os imigrantes estão distribuídos na cidade?
- Quais locais seriam adequados para o oferecimento de aulas de PLA?
- Estes locais contam com os instrumentos necessários para o aprendizado (infraestrutura, disponibilidade, materiais e outros)?
- Como incentivar o surgimento destes locais a curto prazo?
- Como informar de maneira centralizada o local dos variados cursos existentes aos imigrantes interessados?

5.3. Valor

O curso proposto pelo CAMI é oferecido gratuitamente mas é importante destacar que esta é uma instituição com CNPJ próprio que conta com parcerias e apoio financeiro de instituições religiosas, e empresas privadas. Essa iniciativa e modo de organização são de extrema importância porque atendem uma população que muitas vezes não tem nem o dinheiro necessário para se deslocar até o local do curso, então a cobrança de taxas ou mensalidades para ter acesso às aulas possivelmente inviabilizaria a participação de muitos.

No caso do curso proposto pelo BAMF na Alemanha, há cobrança de €1,20 por aula, totalizando €792,00 para o total do curso de um ano. Esse valor pode

ser dividido entre os seis módulos, com pagamento no início de cada módulo. Essa é uma iniciativa do governo federal alemão, que também contribui com parte dos custos do programa para todo o país. Os imigrantes que recebem benefícios sociais, ou que comprovam que não têm como pagar o curso são isentos das taxas, mas cada caso é analisado pelo BAMF.

Um dos principais problemas que podemos verificar no caso dessa privatização e terceirização do curso de integração é que, além de ter de contribuir financeiramente para o curso, o imigrante também financia seu processo de legalização no país, já que se ele não cumprir com os requerimentos de frequência e aprovação no exame final, ele perde direitos como o direito à residência ou à cidadania alemã, entre outros. Desse modo, encontramos uma medida que se propõe a incluir imigrantes, mas que simultaneamente restringe sua permanência e direitos.

Outro ponto importante sobre a terceirização do curso é que, por um lado, ela permite uma rápida organização em todas as regiões do país, mas por outro, permite que surjam problemas como a precarização do ensino, com salas superlotadas para cobrir despesas e gerar lucro às instituições responsáveis.

Tomando essas propostas como exemplo, entendemos que, para que os cursos de PLA em São Paulo sejam estruturados e atendam à real demanda de imigrantes na cidade, será necessário refletir sobre como permitir o acesso desses alunos a uma educação de qualidade, para que assim eles possam ter conhecimento e acesso a seus direitos como cidadãos.

Não acredito que delegar essa responsabilidade a terceiros, ou ao próprio imigrante seja uma alternativa nesse caso, mas uma solução abrangente se faz necessária e, como defende Milton Santos na entrevista a Tendler,

o Estado é indispensável porque as chamadas organizações do terceiro setor não são abarcativas, não podem cuidar do conjunto das pessoas que precisam de cuidados. Já o Estado tem a tendência de cuidar de todos, de todas as pessoas. Essa produção democrática que as ONGs ou o terceiro setor – por suas limitações de origem, financiamento, objetivos – não podem fazer. (Encontro..., 2006, documentário)

Sobre esses aspectos podemos levantar as seguintes questões:

- Como organizar cursos de PLA que sejam abrangentes e atendam à real demanda atual?
- Quais as alternativas para o financiamento de cursos de PLA à comunidade imigrante?

5.4. Educadores

Nos cursos ministrados pelo CAMI os professores são voluntários de diferentes áreas, professores de português, geografia, estudantes de ciências sociais, havendo também imigrantes que já vivem no Brasil há mais tempo e dominam bem o idioma. Esses profissionais se sensibilizam com a situação dos alunos e por isso dão aulas uma vez por semana durante duas horas como forma de apoio ao aprendizado. A dedicação é notória e a relação que desenvolvem com as turmas é um dos fatores que motiva os alunos a continuarem o curso e a empenharem-se nas tarefas desenvolvidas.

Nesse caso, não há uma formação pedagógica específica, mas os professores se reúnem a cada dois meses para compartilhar experiências e trocar informações para que seja possível encontrar soluções em conjunto. Essa prática possibilita o desenvolvimento de técnicas que podem facilitar os exercícios em sala de aula e a construção de um vínculo pessoal com os alunos. Ali é possível observar dificuldades que muitas vezes são compartilhadas, e a partir daí se desenvolvem novas técnicas. O curto tempo de aula e encontros é a maneira que o projeto encontrou para organizar e estruturar os cursos propostos e, mesmo com esses poucos recursos, nota-se que a participação e envolvimento dos professores é um fator determinante no êxito das aulas.

No caso dos cursos do BAMF, os professores devem atender aos requisitos da regulamentação para realização dos cursos de integração para estrangeiros e refugiados, IntV(2004)⁶, eles devem ter formação em alemão como língua estrangeira ou, em casos específicos, podem se inscrever em cursos para uma formação especial para cursos de integração. Esses cursos são ministrados por instituições privadas e seguem as coordenadas do BAMF, como é o caso do Instituto Goethe. O trabalho é uma carreira específica e remunerada, como qualquer outra atividade. Também há formação específica para trabalhos de alfabetização, quando os alunos não são alfabetizados em sua língua materna, e formação para cursos de orientação sobre políticas públicas e direitos dos imigrantes.

No Brasil, o ensino de PLA tem ganhado notoriedade nos últimos anos e atualmente vemos projetos sendo desenvolvidos para qualificar cada vez mais os professores nessa área. Almeida Filho comenta que a formação em letras sem formação específica para PLA

é menos suficiente ainda quando os formandos não contam com a inclusão em seus currículos de disciplina preparatória para o ensino de PLE/PL2. Essa condição está sendo crescentemente atendida na reforma dos currículos de Letras ora em processo de implantação no país". (Almeida Filho apud Batista & Alarcón 2012, p. 3)

Pensar sobre como oferecer cursos de PLA a imigrantes em São Paulo também envolve pensar sobre a formação desses professores.

Abaixo pontuo alguns itens para essa reflexão:

- Qual a formação necessária para ensinar PLA diante do atual cenário migratório?
- Como capacitar os educadores para esta realidade?
- Como motivar os educadores a se engajarem no projeto de ensino de PLA a imigrantes a longo prazo?

5.5. Temas abordados no curso

A partir do perfil dos alunos do curso de *português e cidadania* e das observações dos professores do curso é possível identificar que seu maior anseio é aumentar suas habilidades comunicativas na língua alvo, principalmente para a conversação diária, já que muitos convivem muito pouco com nativos. O tempo passado em contato com o PLA em sala de aula acaba sendo um

⁶ Disponível em <<http://www.bamf.de/DE/Infothek/Lehrkraefte/Zulassung/zulassung-node.html>>.

dos poucos momentos que estes têm para se expressar com segurança na língua alvo. Esse conceito de segurança deve ser levado em consideração, como afirma Schumman

quanto maior é a distância social entre os grupos – no que se refere à dominação ou subordinação de um dos grupos quanto à política, cultura, tecnologia e economia – maior também será a dificuldade em se aprender a língua do outro. (Schumman, 1992, apud Vieira, 2010, p. 101)

E como aprender a se comunicar em PLA? Muitos desses alunos têm longas jornadas de trabalho diárias na área da costura, principal nicho laboral no caso desses imigrantes bolivianos, logo o tempo disponível acaba sendo pequeno, e a aula passa a ser mais do que um encontro para aprender a língua, ela é também um momento de socialização e lazer. Ali, eles aprendem aspectos linguísticos importantes para sua comunicação social imediata, além de terem acesso a aspectos político-sociais de extrema importância como informações sobre cultura, educação e políticas públicas voltadas a eles. Já no caso dos alunos no curso de integração na Alemanha, a realidade é completamente diferente. Esses devem obrigatoriamente comparecer às aulas durante três horas, quatro dias por semana. Essa inserção comunicativa por si só já é em grande parte uma imersão linguística, apesar de não ser uma situação real como a comunicação fora da sala de aula. O problema nesse caso é que o aluno acaba não tendo uma opção, uma escolha com relação à aquisição da língua e cultura estrangeira, ele deve aceitar e se enquadrar no nível que lhe é requisitado para poder permanecer no país.

Os dois projetos, embora muito distintos em diversos aspectos, têm temas de abordagem bem parecidos, ambos têm uma proposta de ensino de língua estrangeira baseada em seu uso real. Vemos que ambos trazem temas que podem ser de necessidade imediata a um indivíduo inserido numa sociedade estrangeira, como aspectos da vida cotidiana e atividades de rotina, saúde, moradia, direitos e diferenças culturais, documentação, legislação trabalhista entre outros.

Observando esses temas percebemos que eles não seguem uma estrutura padrão, como a dos materiais didáticos que muitas vezes encontramos disponíveis no mercado. Assim, fica difícil saber qual método será utilizado em cada caso para tratar os temas selecionados, mas levando em consideração o contexto é possível imaginar que os professores dos dois projetos tenham bastante autonomia para propor atividades que façam mais sentido para o seu grupo. Utilizando a ideia de abordagem proposta por Santos e Almeida Filho,

Tratamos de abordagem do professor, mas é possível nos referirmos, de igual forma, à abordagem do aluno, dos autores de materiais didáticos e de outros terceiros, teremos uma opção de ensino multifacetada, já que os grupos de alunos e suas realidades podem ser muito diferentes e uma abordagem de ensino eficaz precisará ser adaptada de acordo com estas peculiaridades. (Almeida Filho, 2011, p. 2)

Pensando nessas temáticas, podemos levantar as seguintes questões:

- Quais as necessidades comunicativas imediatas nos cursos de PLA para imigrantes?

- Como selecionar temas para um ensino de PLA contextualizado para os imigrantes?
- Como abordar os temas selecionados de uma maneira participativa, em que o aluno se sinta parte integral do aprendizado?

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao comparar a organização dos dois cursos descritos, o *Português e Cidadania* proposto pelo CAMI e o *Curso de Alemão e Integração* proposto pelo BAMF podemos levantar questões úteis para que seja possível refletir sobre alternativas para cursos de PLA a imigrantes em São Paulo. Como desenvolver cursos com uma carga horária adequada e coerente com a realidade desses imigrantes? Onde esses cursos podem ocorrer para atender a todos de forma abrangente? Como essa iniciativa pode ser financiada? O quê e como o PLA deve ser ensinado levando em conta a realidade e necessidade desses indivíduos? Como qualificar professores para esse ensino? Esses são alguns dos temas que encontramos quando analisamos as estruturas apresentadas nesse artigo.

As respostas a essas questões devem certamente ser estudadas e pensadas num terreno mais amplo, mas entendemos que iniciativas particulares, que atualmente são grandes responsáveis por promover o ensino da língua e integração, não tem, sozinhas, as condições necessárias para atender uma demanda tão grande. É necessário que as políticas públicas de inclusão também trabalhem em parceria com as áreas de ensino e demais instituições da sociedade civil para criar medidas que possibilitem uma maior inserção dos imigrantes na cidade através do ensino de PLA e, que essas ações tragam também maior autonomia e possibilidade de uma nova realidade a todos que chegam.

REFERÊNCIAS

- Almeida Filho, José Carlos Paes. 1993. *Dimensões Comunicativas no ensino de línguas*. Campinas: Ed. Pontes.
- Amado, Rosane de Sá. 2013. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. *Rev. SIPLÉ* 7 (2), Brasília. Disponível em <http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=70&Itemid=113>. Acesso em 19/07/2015.
- Baeninger, Rosana. 2012. O Brasil na rota das imigrações latino americanas. In *Imigração boliviana no Brasil* (p. 9-19). Campinas: Núcleo de População – Nepo/Unicamp; Fapesp; CNPq; Unfpa.
- Batista, Marcos dos Reis. 2011. Desestrangueirização em Português como Língua Segunda: O Caso de Estudantes Alemães e Italianos. *Rev. SIPLÉ* 3 (1), Brasília. Disponível em <http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=62&Itemid=107>. Acesso em 10/07/2015.
- Batista, Marília Carvalho & Alarcón, Yéris Gerardo Lászar. 2012. Especificidades do Ensino de PLE. *Rev. SIPLÉ* 4 (1), Brasília. Disponível em <http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=64&Itemid=109>. Acesso em 24/07/2015.
- Brasil. Constituição 1988. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Contém as emendas constitucionais posteriores. Brasília, DF: Senado, 1988.

- Brasil. Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980, art. 95. Ementa nº 6.964 de 9 de dezembro de 1981.
- Carrera, Sergio. *A Comparison of Integration Programmes in the EU*. Bruxelas: Centre for European Policy Studies (CEPS), Challenge Papers No. 1, mar. 2006. Disponível em <<http://www.ceps.eu/publications/comparison-integration-programmes-eu-trends-and-weaknesses>>. Acesso em 21/07/2015.
- Conselho da Europa. 2004. Comunicado de imprensa 14615/04 (321). Bruxelas. Disponível em <http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/jha/82745.pdf>. Acesso em 24/07/2015.
- _____. Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas. 2001. *Aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Asa Editores. Disponível em <http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/Framework_EN.pdf>. Acesso em 21/07/2015.
- Cymbalista, Renato & Xavier, Iara. 2007. A comunidade boliviana em São Paulo: definindo padrões de territorialidade. *Cadernos Metrópole* 17, p. 119-133.
- Deutschland/Bundesministerium der Justiz. 2004. *Verordnung über die Durchführung von Integrationskursen für Ausländer und Spätaussiedler* (Integrationskursverordnung – IntV).
- Encontro com Milton Santos ou o mundo global visto do lado de cá. 2006. Direção: Silvano Tendler. Caliban Produções cinematográficas. 1 DVD (89 min), NTSC, color.
- Gostomsky, Christian Babka. 2008. *Basisbericht: Berichtsband*. Repräsentativbefragung: "Ausgewählte Migrantengruppen in Deutschland 2006/2007". Vertiefende Ergebnisse zum Forschungsbericht 8, Bundesministeriums des Innern. Disponível em <<https://www.bamf.de/SharedDocs/Dossiers/DE/forschungstag-2012.html?docId=1643310¬First=true>>. Acesso em 21/07/2015.
- Jacobs, Dirk & Rea, Andrea. 2007. The end of national models? Integration courses and citizenship trajectories in Europe. *International Journal on Multicultural Societies*, UNESCO, 9 (2), p. 264-283. Disponível em <www.unesco.org/shs/ijms/vol9/issue2/art8>. Acesso em 21/07/2015.
- Joppke, Christian. 2007. Beyond National Models: Civic Integration policies for immigrants in western Europe. *Western European politics* 30 (1), p. 1-22.
- Kreuz, Luiz. 2000. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. *Revista brasileira de educação* 15, nov./dez., p. 159-176. Disponível em <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n15/n15a10>>. Acesso em 21/07/2015.
- Krum, Hans-Jürgen & Plutzer, Verena (2008). Tailoring language provision and requirements to the needs and capacities of adult migrants. *Tematic Study V.*, Council of Europe, Strasbourg, 2008.
- Peirce, Bonny Norton. 1995. Social identity, investment and language learning. *TESOL Quarterly Digital* 29 (01), p. 9-31, Spring, Alexandria. 1 CD-ROM.
- Rosa, Miriam Debieux et al. 2009. A condição errante do desejo: os imigrantes, migrantes, refugiados e a prática psicanalítica clínico-política. *Rev. Latinoam. Psicopat. Fund.* 12 (3), p. 497-511, São Paulo.
- Rother, Nina. 2009. *Das Integrationspanel*. Entwicklung von alltagsrelevanten Sprachfertigkeiten und Sprachkompetenzen der Integrationskursteilnehmer während des Kurses. BAMF. Disponível em <<http://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Publikationen/WorkingPapers/wp23-integrationspanel2.html?nn=1367352>>. Acesso em 24/07/2015.
- São Paulo/Cpmig. Secretaria de direitos humanos e cidadania. 2015. Devolutiva do biênio 2013/2014, meta nº 65 do programa de metas municipal. São Paulo. Disponível em <http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/direitos_humanos/migrantes/publicacoes/index.php?p=156226>. Acesso em 24/07/2015.
- Santos, Marcelo & Almeida Filho, José Carlos Paes. 2011. Análise de abordagem de ensino de língua no limite. *Rev. SIPLÉ* 3 (2), Brasília. Disponível em <http://www.siple.org.br/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=62&Itemid=107>. Acesso em 24/10/2015.

- Schumann, John H. 1992. La adquisición de lenguas segundas: la hipótesis de la pidginización. In J. M. Liceras. *La adquisición de las lenguas extranjeras* (p. 123-141). Madrid: Visor.
- Silva, Diego Barbosa. 2011. Os imigrantes e o multilinguismo na União Europeia. *Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH*, São Paulo. Disponível em <<http://anpuh.org/anais/?tag=2011>>. Acesso em 21/07/2015.
- Vieira, Maria Eta. 2010. *Ensino e aprendizagem de português língua estrangeira: os imigrantes bolivianos em São Paulo*. Tese (Doutorado em Linguagem e Educação) – Faculdade de Educação, USP, São Paulo.
- Xavier, Iara Rolnik. 2012. A inserção socioterritorial de imigrantes bolivianos em São Paulo. Uma leitura a partir da relação entre projetos migratórios, determinantes estruturais e os espaços da cidade. In R. Baeninger (org.), *Imigração boliviana no Brasil* (p. 109-154). Campinas: Núcleo de População – Nepo/Unicamp; Fapesp; CNPq; Unfpa.

Submitted: 31/07/2015

Accepted: 14/10/2015