

# REDE CONTESTADO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA 2

Eduardo do Nascimento  
(Organizador)



# REDE CONTESTADO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA 2

Eduardo do Nascimento  
(Organizador)



**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Assistentes editoriais**

Natalia Oliveira

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

**Revisão**

Os autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Ciências Agrárias e Multidisciplinar**

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano  
Prof. Dr. Arinaldo Pereira da Silva – Universidade Federal do Sul e Sudeste do Pará  
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás  
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia  
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Jayme Augusto Peres – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

### **Ciências Biológicas e da Saúde**

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília  
Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Daniela Reis Joaquim de Freitas – Universidade Federal do Piauí  
Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri  
Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina  
Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília  
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina  
Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Fernanda Miguel de Andrade – Universidade Federal de Pernambuco  
Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra  
Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco  
Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará  
Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas  
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará  
Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados  
Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino  
Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Vanessa da Fontoura Custódio Monteiro – Universidade do Vale do Sapucaí  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Welma Emidio da Silva – Universidade Federal Rural de Pernambuco

### **Ciências Exatas e da Terra e Engenharias**

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto  
Profª Drª Ana Grasielle Dionísio Corrêa – Universidade Presbiteriana Mackenzie  
Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás  
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás  
Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará  
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho  
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá  
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora  
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Sidney Gonçalves de Lima – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

### **Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro  
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará  
Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo  
Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo,  
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná  
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará  
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

## Rede contestado de educação, ciência e tecnologia 2

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Maiara Ferreira  
**Indexação:** Gabriel Motomu Teshima  
**Revisão:** Os autores  
**Organizador:** Eduardo do Nascimento

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R314 Rede contestado de educação, ciência e tecnologia 2 /  
Organizador Eduardo do Nascimento. – Ponta Grossa -  
PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-375-7

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.757210508>

1. Educação. 2. Ciência e Tecnologia. I. Nascimento,  
Eduardo do (Organizador). II. Título.

CDD 370

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

contato@atenaeditora.com.br



## DECLARAÇÃO DOS AUTORES








Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.



## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, desta forma não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
A FORMAÇÃO DA COLÔNIA DE RIO DAS ANTAS E A GUERRA DO CONTESTADO (1911-1916)	
Márcia Janete Espig	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105081">https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105081</a>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>12</b>
A INCLUSÃO DIGITAL DE IDOSOS NA REGIÃO DO CONTESTADO	
Mônica Grandó	
Jane Suzete Valter	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105082">https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105082</a>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>24</b>
A PEDAGOGIA PRÁTICA DE JOÃO MARIA DE AGOSTINI	
Cleber Duarte Coelho	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105083">https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105083</a>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>33</b>
A PERSPECTIVA DE UMA PROFESSORA DA EPT NÃO LICENCIADA SOBRE A FORMAÇÃO DOCENTE	
Emanuelle Alves de Medeiros	
Eduardo do Nascimento	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105084">https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105084</a>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>44</b>
COMPARAÇÃO ENTRE DOIS MÉTODOS DE MAPEAMENTO DA VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER EM UNIÃO DA VITÓRIA/PR	
Cléria Maria de Melo	
Bruna Aparecida Alves da Silva	
Mariane Félix da Rocha	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105085">https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105085</a>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>56</b>
CONSERVAÇÃO, INSERÇÃO E EXPANSÃO DE ABELHAS NATIVAS SEM FERRÃO NA APP E NO ENTORNO DO IFSC CÂMPUS JARAGUÁ DO SUL-RAU	
Anderson José Antonietti	
Mário Cesar Sedrez	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105086">https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105086</a>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>69</b>
CORES E FRAGMENTOS NO MOSAICO ARTÍSTICO DO CONTESTADO	
Rita Inês Petrykowski Peixe	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105087">https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105087</a>	

**CAPÍTULO 8..... 82**

CULTURA E TECNOLOGIA NA REGIÃO DO CONSTESTADO: PERFIL DOS PARTICIPANTES DO PROJETO GRUPO DE DANÇA GAÚCHA DO INSTITUTO FEDERAL CATARINENSE CÂMPUS VIDEIRA


Leila Lisiane Rossi  
Bruno Pergher  
Angela Maria Crotti da Rosa  
Lizete Camara Hubler  
Maurício Natanael Ferreira  
Luiz Gustavo Moro Senko

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105088>

**CAPÍTULO 9..... 91**

DISPUTAS PELA MEMÓRIA DO TERRITÓRIO CONTESTADO: UM MAPEAMENTO DE PRESERVAÇÃO DA CULTURA CABOCLA


João Felipe Alves de Moraes  
Diego Gudas

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.7572105089>

**CAPÍTULO 10..... 103**

ELEMENTOS PARA A PRÁTICA EXTENSIONISTA COMO INSTRUMENTO DE REDUÇÃO DAS DESIGUALDADES NO CONTEXTO INTERIORANO BRASILEIRO

William Douglas Gomes Peres  
Letíssia Crestani

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050810>

**CAPÍTULO 11 ..... 115**

ESTUDO DO USO DE DETERGENTE NO CONCRETO NA REGIÃO OESTE CATARINENSE


Simone Aparecida da Silva Souza  
Débora Fátima Alberici

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050811>

**CAPÍTULO 12..... 126**

ESTUFA PARA CULTIVO DE PLANTAS UTILIZANDO ILUMINAÇÃO ARTIFICIAL LED: MONITORANDO GRANDEZAS ELÉTRICAS E AMBIENTAIS ATRAVÉS DE UM APLICATIVO PARA INTERNET DAS COISAS

Cláudio Eduardo Justin de Freitas  
Lucas José da Rosa  
Yuri Matheus Scheuer  
Anna Baasch Raizer


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050812>

**CAPÍTULO 13..... 139**

IMIGRAÇÃO HAITIANA NA MICRORREGIÃO DE CONCÓRDIA: ASSOCIAÇÃO COMO FORMA DE RESISTÊNCIA

Jordan Brasil dos Santos


Jonathan Viana da Silva  
Leon Mclouis Borges de Lucas

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050813>

**CAPÍTULO 14..... 151**

INQUÉRITOS FORJADOS NO FIO DA DEGOLA: MAURICIO DE LACERDA E O DEBATE NACIONAL ACERCA DO CONTESTADO

Viviani Poyer


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050814>

**CAPÍTULO 15..... 164**

JOGOS PEDAGÓGICOS COMO FERRAMENTA DE ENSINO PARA ALUNOS COM TEA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Mariquiel dos Santos


Claudio Adão da Rosa

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050815>

**CAPÍTULO 16..... 174**

MEMÓRIA REDIMIDA: O PROCESSO DA CONSTRUÇÃO DO MONGE JOSÉ MARIA COMO PERSONAGEM DE RPG

Christian Yuri Machowski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050816>

**CAPÍTULO 17..... 184**

O NOVO VALE DOS IMIGRANTES: O CONFLITO ENTRE ECONOMIA E CULTURA

Alexandre Lima de Oliveira

Francine Soares de Almeida

Karen Wesseler Jung

Daniel Granada da Silva Ferreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050817>


**CAPÍTULO 18..... 192**

O PATRIMÔNIO CULTURAL E INDUSTRIAL PRESENTE NO MUSEU HISTÓRICO E ANTROPOLÓGICO DA REGIÃO DO CONTESTADO

Lara Lima Felisberto

Merilena Alves de Lima Bueno

Juliana Aparecida Biasi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050818>

**CAPÍTULO 19..... 205**

OS HABITANTES DA GUERRA DO CONTESTADO (1912 – 1916): UMA ANÁLISE SOBRE O USO DO TERMO “CABOCLO” NA LITERATURA SOBRE O CONFLITO


Nathan Marcos Buba

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050819>

**CAPÍTULO 20.....218**

PERFIL SÓCIOECONÔMICO E CONDIÇÕES DE TRABALHO DOS CATADORES DE RESÍDUOS SÓLIDOS URBANOS NAS UNIDADES DE TRIAGEM DO MUNICÍPIO DE JOAÇABA


Mariana da Silva Barreto  
Eduarda de Magalhães Dias Frinhani  
Renata Fornari

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050820>

**CAPÍTULO 21.....231**

PROCESSO DE INTEGRAÇÃO DE REFUGIADOS E IMIGRANTES: A EXPERIÊNCIA DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA CÂMPUS CAÇADOR


Bianca Gonçalves Sousa de Moraes  
David Ferreira Severo  
Diogo Moreno Pereira Carvalho  
Marta Ferreira da Silva Severo  
Mayara Tsuchida Zanfra  
Patricia Frangelli Bugallo Lopes do Nascimento

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050821>

**CAPÍTULO 22.....243**

PROTAGONISMO DISCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA OPORTUNIDADE PARA A DESCOBERTA DA AUTONOMIA


Ana Claudia Viero  
Patricia Frangelli Bugallo Lopes do Nascimento  
Eduardo do Nascimento Karasinski

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050822>

**CAPÍTULO 23.....253**

SALTOS DA HISTÓRIA: PERMANÊNCIAS DO CONTESTADO EM GODOFREDO DE OLIVEIRA NETO


Natan Schmitz Kremer  
Alexandre Fernandez Vaz

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050823>

**CAPÍTULO 24.....265**

SIMBOLOGIA CEMITERIAL NO CONTESTADO: LINGUAGEM, ARTE E RELIGIOSIDADE PROPOSITIVAS TEÓRICAS

Alcimara Aparecida Föetsch


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050824>

**CAPÍTULO 25.....277**

SUCESO DA ATER EM ASSENTAMENTOS DE REFORMA AGRÁRIA NA REGIÃO DO CONTESTADO EM SANTA CATARINA: CONSTRUÇÃO DE UMA POLÍTICA PÚBLICA A PARTIR DE UMA REDE DE ATORES

José Antônio Louzada  
Guilherme Radomsky

Marcelo Antônio Conterato


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050825>

**CAPÍTULO 26.....289**

TERRITORIALIDADE CABOCLA E DESENVOLVIMENTO NA PERSPECTIVA DA JUSTIÇA SOCIOAMBIENTAL

Gabriela Haswany de Almeida

Katya Regina Isaguirre-Torres


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050826>

**CAPÍTULO 27.....300**

TERRITÓRIO E TENSÕES DE TERRITORIALIDADES: UM DEBATE SOBRE O PROCESSO DE FORMAÇÃO TERRITORIAL DO CONTESTADO

Marcia Chmura

Diane Daniela Gemelli


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050827>

**CAPÍTULO 28.....314**

VIOLÊNCIA CONTRA MULHERES: O RETRATO DE UMA REALIDADE A SER ENFRENTADA

Andrea Alves Cavalet

Hillevi Maribel Haymussi

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.75721050828>

**SOBRE O ORGANIZADOR.....326**

## PROCESSO DE INTEGRAÇÃO DE REFUGIADOS E IMIGRANTES: A EXPERIÊNCIA DO INSTITUTO FEDERAL DE SANTA CATARINA CÂMPUS CAÇADOR

*Data de aceite: 23/07/2021*

### **Bianca Gonçalves Sousa de Moraes**

Professora, Instituto Federal de Santa Catarina  
IFSC  
Caçador

### **David Ferreira Severo**

Professor, Instituto Federal do Paraná IFPR  
Palmas

### **Diogo Moreno Pereira Carvalho**

Professor, Instituto Federal de Santa Catarina  
IFSC  
Caçador

### **Marta Ferreira da Silva Severo**

Técnica em Assuntos Educacionais, Instituto  
Federal do Paraná IFPR  
Palmas

### **Mayara Tsuchida Zanfra**

Professora, Instituto Federal de Santa Catarina  
IFSC  
Caçador

### **Patricia Frangelli Bugallo Lopes do Nascimento**

Professora, Instituto Federal de Santa Catarina  
IFSC  
Caçador

**RESUMO:** Este artigo se volta para a problemática do refugiado/imigrante e seu processo de integração à sociedade local, focando especificamente no município de Caçador, localizado na região do Contestado Catarinense. São produzidas articulações

teóricas que recorrem às contribuições da Linguística Aplicada e do Método Paulo Freire para pensar programas de extensão elaborados no contexto do IFSC/Caçador, com vistas a atuar nesse processo de integração, especialmente de imigrantes haitianos que chegam ao município. O artigo revela a fertilidade da articulação do Português como Língua de Acolhimento (PLAc) com o método Paulo Freire para a construção de ações voltadas à integração do imigrante. É com base nesse diálogo teórico que, no IFSC/Caçador, foram construídas ações em projetos de extensão desenvolvidos de 2018 a 2020 que atenderam imigrantes chegados ao município. Tais ações consideraram o uso da língua em seu contexto social, sensível às demandas do imigrante em uma lógica de favorecimento da construção de conhecimentos considerando aspectos socioculturais, profissionais, interculturais e contribuindo para a construção de uma autonomia do imigrante por meio da língua.

**PALAVRAS-CHAVE:** Refugiado/imigrante. Português como Língua de Acolhimento. Método Paulo Freire. Contestado.

## 1 | INTRODUÇÃO

A redução das desigualdades e as reflexões sobre os processos migratórios são desafios veementes no que tange à região do Contestado Catarinense, com foco no município de Caçador. Este artigo visa trazer algumas reflexões sobre estas questões na atualidade ao observar o fluxo de imigrantes haitianos e sua relação com a língua portuguesa compreendida



como fator de integração importante à sociedade brasileira.

O processo migratório em questão pode ser observado a partir de 2010, quando começa a vir ao Brasil um grande número de imigrantes haitianos, seja pela fronteira do Acre, seja pelo estado do Amazonas. Esse fluxo migratório intenso foi ocasionado pelos terremotos que assolaram o Haiti naquele ano, deixando um rastro de destruição no país e um saldo de cerca de 250 mil mortos. Segundo Zeni e Filippin, a vinda de haitianos para o Brasil tem sido apontada como “a maior onda imigratória ao país” dos últimos em cem anos de nossa história” (2014, p. 13).

Nesse contexto, eles chegaram ao país como refugiados no sentido humanitário, sejam refugiados de maneira geral, por motivos econômicos, sejam classificados como deslocados por motivos ambientais (ZENI & FILIPPIN, 2014). Falando o crioulo, língua nativa haitiana, foram se distribuindo por vários estados brasileiros em busca de oportunidade de trabalho e segurança para si e suas famílias. Dentre as trajetórias migratórias no estado de Santa Catarina, encontra-se o município interiorano de Caçador, no Contestado Catarinense.

Sobre as dificuldades encontradas pelos imigrantes, Felipe Silva e Duval Fernandes (2018) escreveram um trabalho sobre os desafios enfrentados por estes no processo de integração à sociedade brasileira. Eles revelaram que há vários problemas no processo de inserção desses sujeitos: a falta de estrutura para acolhimento, o domínio da língua portuguesa e as questões ligadas ao preconceito, ao racismo e à xenofobia. Contudo, o dado mais revelador da pesquisa se refere à falta de emprego para os migrantes que vêm ao Brasil, sendo este o resultado do desconhecimento da cultura e da língua local, os quais interferem no processo de integração social.

Diante dessa barreira enfrentada na integração dos imigrantes para aquisição da língua portuguesa e exercício da comunicação, muitos deles, na cidade de Caçador/SC, por iniciativa própria ou por intermédio de representantes da Cáritas Diocesana de Caçador/SC, começaram a procurar o Instituto Federal de Santa Catarina (IFSC) - Campus Caçador, para fazer cursos de Português. Naquele momento, o Campus não oferecia nenhum curso de Português para imigrantes, desse modo, um dos caminhos viáveis foi oferecer cursos de extensão, a partir de 2015 e até 2017, intitulados “Curso de Extensão Língua Portuguesa e Cultura Brasileira para estrangeiro” sob a coordenação da professora Luana de Gusmão Silveira com atuação de vários docentes do IFSC.

Cabe explicar que entendemos a integração, neste trabalho, sob a perspectiva de Ager & Strang (2008), que criaram uma estrutura conceitual definindo os componentes principais de integração. De acordo com os autores, para se alcançar uma integração bem sucedida é necessário o alcance de 4 domínios de integração: (1) Marcadores e meios, (2) Conexão social, (3) Facilitadores e (4) Fundação. Dentro de cada domínio de integração encontramos meios que dão suporte ao alcance da integração. O primeiro domínio, Marcadores e meios, engloba emprego, moradia, educação e saúde,

considerados recursos importantes para o envolvimento ativo em uma nova sociedade. O segundo domínio, Conexão social, aborda pontes sociais, vínculos sociais e ligações sociais, explicando a integração como um longo processo de mão dupla, de acomodação mútua, considerando meios de conexão entre refugiados e membros da comunidade. O terceiro domínio, Facilitadores, envolve o Conhecimento de língua e cultura e Segurança e estabilidade, no qual os autores veem domínios que podem facilitar a integração local. A tradução e interpretação auxiliam nos primeiros momentos de estabelecimento local, mas poder falar a língua principal da comunidade é central para o processo de integração. Além da necessidade dos estrangeiros de compreensão das expectativas culturais.

Ter uma sensação de segurança pessoal também foi visto como um facilitador, pois, se os imigrantes não se sentem seguros em uma determinada área, ou se há casos de violência e ameaças, sua percepção de comunidade é determinada, e eles acabam não se sentindo integrados. Por fim, o último domínio, Fundação, fala sobre Direitos e Cidadania, o qual possui bastante controvérsia, pois o sentido de identidade de uma nação incorpora alguns valores, os quais moldam a forma como esses conceitos são abordados. De qualquer forma, esses conceitos são fundamentais na compreensão e prática da integração.

Compreendida a ótica de integração adotada neste trabalho, em 2018, o curso de extensão foi reformulado para “Curso básico de Português para estrangeiro” e “Oportunidades de alfabetização para imigrantes/refugiados em Caçador/SC”, sob coordenação do professor David Ferreira Severo, visando se tornar um programa de extensão desenvolvido com imigrantes e refugiados de origem principalmente haitiana, com financiamento de editais internos do Instituto Federal de Santa Catarina. Na verdade, trata-se de um trabalho integrado por uma equipe diversificada: professores/as do IFSC de várias áreas do saber, além do apoio constante da Cáritas e do SENAC do município de Caçador/SC. A extensão visa ser um programa pois vai além do ensinar português, ao realizar trabalhos de ajuda humanitária e cooperação com outras instituições para a inserção dos imigrantes no mercado de trabalho.

Para fins deste artigo, temos por objetivo explorar os fundamentos teóricos utilizados nos projetos de extensão desenvolvidos a partir de 2018, compreendendo os imigrantes de origem haitiana como um público muito heterogêneo, composto por pessoas com nível superior, pessoas ainda não alfabetizadas ou outras com o nível fundamental. O grande desafio era integrar níveis tão variados exigindo uma perspectiva diferente de ensino de língua, considerando as especificidades do público-alvo, que representava um contingente de pessoas em situação de vulnerabilidade social.

Desse modo, baseamo-nos no arcabouço teórico da Linguística Aplicada e utilizamos o Português como Língua de Acolhimento (PLAc), por ela pressupor o uso da língua em contexto social. Utilizamos também a metodologia Paulo Freireana, no processo de alfabetização e letramento dos imigrantes, por entendermos que seria um processo pedagógico voltado para os fenômenos linguísticos pragmáticos que circulam no seio da

sociedade, o que auxiliaria na apropriação dos imigrantes ao pleno exercício da cidadania.

## 21 A LINGÜÍSTICA APLICADA E O PORTUGUÊS COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA

A opção política por ensinar de uma maneira e não de outra envolve escolhas que têm a ver com nossa concepção de ensino, e neste caso de língua/idioma, com a ideia do que é o outro (o imigrante, o estrangeiro ou o refugiado). Isso porque sabemos que as relações entre língua e identidade são marcadas, em nossa sociedade, pelas relações de poder que constituem os campos discursivos (FOUCAULT, 2005). Desse modo, com o cenário de grande mobilidade, linguística e culturalmente diversificado, as mudanças conjunturais econômicas e sociopolíticas abrem caminho a novos públicos, a novos contextos de ensino-aprendizagem. Assim, é necessário delimitarmos por que optamos por uma concepção de Língua de Acolhimento e não pelo ensino de Português como Língua Estrangeira (PLE), compreendendo a Linguística Aplicada ao abordar as questões relativas à linguagem e ao seu ensino, conforme demonstrou Moita Lopes:

Trata-se de pesquisa aplicada no sentido de que centra primordialmente na resolução de problemas de uso da linguagem tanto no contexto da escola quanto fora dele [...]. A LA é uma ciência social, já que seu foco é em problemas de uso da linguagem enfrentados pelos participantes do discurso no contexto social, isto é, usuários da linguagem (leitores, escritores, falantes, ouvintes) dentro do meio de ensino/aprendizagem e fora dele (por exemplo, em empresas, no consultório médico, etc.) [...]. Coloca-se o foco na linguagem da perspectiva uso/usuário no processo da interação linguística escrita e oral. [...] Deve dar conta dos tipos de competências e procedimentos de interpretação e produção linguística que definem o ato da interação linguística. [...] O foco neste tipo de pesquisa é no processo de uso da linguagem [...]. Em resumo, a LA é entendida aqui como uma área de investigação aplicada, interdisciplinar, centrada na solução de problemas de uso da linguagem, que tem um foco na linguagem de natureza processual, que colabora com o avanço do conhecimento teórico (MOITA LOPES, 1996, p. 19-22).

Os teóricos da LA estão preocupados com a descrição e reflexão das questões relacionadas ao uso, ao ensino-aprendizagem de uma língua (seja a língua materna ou estrangeira), seus processos sociocognitivos e culturais. Nessa perspectiva, conforme Queiroz (2012), a Linguística Aplicada discute questões relativas ao ensino/aprendizagem de línguas materna e estrangeira, aquisição, tradução, formação de professores de línguas, discurso, lexicologia, gêneros, aprendizagem e interação, identidade, linguagem e novas tecnologias, alfabetização, letramento, educação bilíngue, relação entre linguagem e trabalho, metodologias de ensino, etc.

No interior deste campo de análise linguística, encontram-se duas perspectivas de ensino: o Português como Língua Estrangeira (PLE) e o Português como Língua de Acolhimento (PLAc), embora reconheçamos que há outras terminologias que proporcionam

outros olhares epistemológicos para esse campo de pesquisa e atuação, como por exemplo: Português como Língua Adicional (PLA); Português para Falantes de Outras Línguas (PFOL); Português como Língua Não Materna (PLNM) e Português como Língua de Herança (PLH). Neste trabalho, entretanto, adotamos o PLAc para discutir uma perspectiva de estudo diferente de PLE, sobretudo, considerando o cenário migratório que o Brasil está vivenciando nos últimos anos.

Pensando no PLE, segundo Almeida Filho (2011), o ensino de português para falantes de outros idiomas existe no Brasil desde o período colonial, com o objetivo de catequizar a população indígena, inicialmente, e depois os africanos escravizados. Já a prática do ensino moderno, em oposição ao português como imposição colonial, tem como marco inicial a publicação do livro “Português para estrangeiros”, de Mercedes Marchand, no ano de 1957 (MARCHAND apud ALMEIDA FILHO, 2011). Por conseguinte, o ensino de PLE moderno no Brasil coincide com o ensino de inglês e com as teorias sobre abordagem, método e aquisição de línguas que vigoraram em diferentes épocas (é interessante que a Linguística Aplicada se desenvolve nesse contexto, de ensino de outra língua).

Para Rezende, o aumento do interesse por PLE,

em termos institucionais e pedagógicos, teve fundamentalmente três razões principais: i) a internacionalização das universidades, que multiplicou o número de alunos intercambistas no Brasil; ii) o crescimento econômico brasileiro, que fez com que muitas empresas estrangeiras enviassem funcionários e executivos para o Brasil para aprender português e estreitar os laços comerciais; iii) a chegada de imigrantes refugiados - sobretudo de países como o Haiti e a Síria - que, ao migrarem para o Brasil, sentiram a necessidade de aprender o idioma falado no país (REZENDE, 2018, p. 873)

Em síntese, essa terminologia (PLE) tem sido usada para fazer referência à modalidade linguística ensinada a falantes de outras línguas, ou seja, a indivíduos que não têm o português como língua materna - ou primeira língua (L1). Ainda nesta perspectiva, segundo o Dicionário de Termos Linguísticos, de Xavier e Mateus (1990), a língua estrangeira seria uma língua não nativa do sujeito e por ele aprendida com maior ou menor grau de eficiência. A língua estrangeira, então, seria a segunda língua (L2), aquela que vem depois da língua nativa. O PLE, e suas variantes, é voltado geralmente ao público intercambista, por exemplo, ou para imigrantes que não se caracterizam por deslocamentos forçados.

### **3 | A OPÇÃO PELO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO (PLAc) NO PROCESSO DE INTEGRAÇÃO**

Para Lopes e Diniz (2018), Português como Língua de Acolhimento (PLAc) é uma ramificação da subárea de Português como Língua Adicional (PLA):

integrante, portanto, da área de Linguística aplicada - que se dedica à pesquisa e ao ensino de português para imigrantes, com destaque para deslocados forçados, que estejam em situação de vulnerabilidade e que

não tenham o português como língua materna. Seu objetivo é a produção e circulação de saberes linguísticos-discursivos que, em última instância, contribuam para produzir e democratizar mobilidades e multiterritorialidades, fazendo face a processos de reterritorialização precária (LOPES; DINIZ, 2018, p. 3).

É interessante destacar que alguns teóricos preferiam usar PLA a PLE (antes do surgimento do PLAc aqui no Brasil), justamente na perspectiva da aprendizagem de diferentes línguas. Essa distinção indica uma concepção política de ensino de língua ao público de migração forçada. Assim, é possível problematizar, por exemplo, de uma criança haitiana que está aprendendo português na escola, ao mesmo tempo em que com seus pais, em casa, ela aprende o crioulo haitiano. Então, qual seria a língua materna desse falante? O português ou o haitiano? No Haiti, essa circunstância é ainda mais interessante, pois a maioria das pessoas que vão à escola vivem num contexto multilíngue, porque além do crioulo (que é a língua falada), ao chegar à escola, a criança tem de estudar o inglês, o francês e o espanhol, ou seja, estudar várias línguas ao mesmo tempo. Então, qual seria o PLE desse sujeito? Ou poderíamos dizer que ele adquiriu a L1, L2 ou L3?

Desse modo, realmente a terminologia de Língua Adicional parece ser um termo mais apropriado, porque pressupõe a aprendizagem de uma língua a mais, em vez de se fazer referência ao PLE. Contudo, com o desenvolvimento dos estudos em Linguística Aplicada, o PLA acabou desdobrando-se em PLAc, que se dedica ao ensino de Português para imigrantes, com destaque para os indivíduos deslocados (seja por problemas ambientais, seja por questões de guerras, crises, dentre outros), geralmente em situação de vulnerabilidade social, que não tenham o Português como língua materna.

Desse modo, o PLAc tem sido utilizado para fazer referência ao ensino do português para imigrantes de crise no Brasil (GROSSO, 2010; LOPES, 2016). A expressão “língua de acolhimento” surge, primeiramente, no contexto português após o aumento dos movimentos migratórios para Portugal, procedentes de países do leste europeu e dos continentes africano e asiático (PEREIRA, 2017). A terminologia surge então nesse contexto, dentro de um programa denominado “Português Acolhe”, segundo Grosso (2010), em Portugal, mas ela também acaba sendo usada no Brasil para se referir ao ensino de Português para a migração forçada que vem ocorrendo nos últimos anos.

Ainda segundo Grosso, as necessidades comunicativas estão ligadas às necessidades de integração em várias frentes para o público imigrante, desde o domínio profissional, a compreensão dos direitos e deveres e o exercício pleno da cidadania. É nesta perspectiva que a comunicação na língua-alvo e o conhecimento da legislação dos países de chegada são elementos indispensáveis, porém, dentro de um modelo de sociedade intercultural, conforme defende a autora:

o conceito de língua de acolhimento aproxima-se da definição dos conceitos de língua estrangeira e língua segunda, embora se distinga de ambos. É um conceito que geralmente está ligado ao contexto de acolhimento, expressão

que se associa ao contexto migratório, mas que, sendo geralmente um público adulto, aprende o português não como língua veicular de outras disciplinas, mas por diferentes necessidades contextuais, ligadas muitas vezes à resolução de questões de sobrevivência urgentes, em que a língua de acolhimento tem de ser o elo de interação afetivo (bidirecional) como primeira forma de integração (na imersão linguística) para uma plena cidadania democrática. (GROSSO, 2010, p. 74)

Na língua de acolhimento, são privilegiadas áreas que promovem o conhecimento sociocultural, o saber profissional, a consciência intercultural, as relações interpessoais, bem como a partilha de saberes que favoreça o diálogo intercultural, entre o imigrante e o povo acolhedor. Nessa mesma linha de raciocínio, Silva e Costa (2020) reconhecem que o PLAc baseia sua metodologia numa cultura de ensino participativa, que respeita os processos de (re) construção identitária dos sujeitos.

A situação de vulnerabilidade do imigrante haitiano não é homogênea, pois, muitos desses imigrantes, devido às crises em seu país, passaram por situações de perda de todos os seus meios de vida, e vêm ao Brasil para recomeçar, apresentando problemas ao nível de sobrevivência. Essa situação de vulnerabilidade extrema torna-se ainda mais complexa quando se observa o desconhecimento da língua e dos códigos sociais e culturais do país de destino.

Em seu país de origem, essas pessoas são de classes sociais diversas, com graus de escolarização diferentes, e que trazem consigo conhecimento escolarizado ou não, e sua cultura, que deve ser valorizada em sala de aula e nas diversas situações discursivas. Por isso, um ensino voltado para as questões apenas instrumentais da língua em si (como no PLE), pareceu-nos menos eficiente do que ensinar a língua em contextos mais reais de interlocução. Em nossas experiências de extensão, procuramos desenvolver situações de interação do cotidiano, como a ida ao supermercado, o percurso do itinerário de transporte público na cidade, situações do dia a dia do trabalho, ou seja, um ensino de Português focado no uso da língua no seu cotidiano.

Para quem pretende trabalhar com PLAc é preciso fazer esse exercício de alteridade, porque esse é um tipo de metodologia de ensino de língua que se pauta no exercício de cidadania, na compreensão dos direitos e deveres dos imigrantes no Brasil, na elaboração de um currículo para inserção no mercado de trabalho, ou seja, na integração do imigrante à realidade local, de modo que ele seja capaz de sair da situação de vulnerabilidade em que se encontra.

Este modo de ensino-aprendizagem de Português para imigrantes/refugiados no Brasil considera a variedade de repertórios linguísticos e culturais desses sujeitos e reconhece a Língua portuguesa não mais como a língua do “outro” (do nativo), mas como uma língua a mais no repertório desses alunos, visando a autonomia do sujeito por meio da língua, conforme se refere Paulo Freire (1967).

## 4 | PLAC E A PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO LINGÜÍSTICA EM PAULO FREIRE

Em *Pedagogia do oprimido* (1970), Paulo Freire inicia o seu livro com uma dedicatória que ficou mundialmente famosa, na qual dedica: “aos esfarrapados do mundo e aos que neles se descobrem e, assim descobrindo-se, com eles sofrem, mas, sobretudo, com eles lutam.” Essa frase precisa ser localizada em seu contexto de origem, o Brasil das décadas de 1950 e 1960, quando ele se referia às grandes massas de trabalhadores analfabetos que aspiravam melhores condições de subsistência num país que oprimia os seus nacionais.

É possível relacionar a citação de Freire também ao contingente histórico de imigrantes e refugiados contemporâneos justamente porque estamos tratando de um grupo “minoritarizado” no país, para usar uma expressão de Maher (2007). Para a autora, “minoritarizado” é um termo usado no lugar de minoria, sem o sentido demográfico, para se referir a um grupo composto por poucas pessoas em comparação a um grupo maior. Usar minoritarizado no lugar de minoria é uma escolha para enfatizar que isso é uma consequência de processos sociais, históricos, econômicos e políticos que levaram esse grupo a estar nessa condição, isso é, a ocuparem uma posição em que estão destituídos de certos direitos e/ou estão em relação de desvantagem perante outros grupos.

Mas por que os imigrantes deslocados forçados estão em certa desvantagem social em comparação com outros grupos de imigrantes no país? Isso acontece principalmente por dois motivos: pelos processos de imigração dessas pessoas e pela vulnerabilidade, advinda tanto desses processos, quanto de outras questões. No primeiro caso, os deslocados forçados, como os refugiados e imigrantes de crise, são geralmente motivados a migrarem por outros motivos mais fortes do que aquelas pessoas que planejam o seu itinerário; ou aqueles que migram para trabalhar num outro lugar porque receberam uma oportunidade de emprego. Geralmente, os imigrantes deslocados chegam ao país de destino, muitas vezes, sem um projeto prévio de migração. E a vulnerabilidade social dessas pessoas advém justamente do fato de que muitas delas enfrentam problemas econômicos, e até psicológicos, provocados por esses mesmos processos de migração forçada (MILESI; MARINUCCI, 2015). É importante mencionar que, quando falamos em vulnerabilidade, há diversos fatores que influenciam, por exemplo, o gênero da pessoa, a religião, a etnia. Mas, no geral, os imigrantes deslocados forçados podem ser considerados mais vulneráveis e, portanto, um grupo minoritarizado.

Considerando as peculiaridades dos refugiados e imigrantes, temos situações que demandam um pouco mais de atenção, pois, historicamente os migrantes negros e pobres são tidos como indesejáveis no Brasil (MENEZES, 1996). Nesse contexto, o PLAc seria uma estratégia política de reconhecer um ensino de língua voltado para a realidade das minorias de imigrantes no país, balizados em dois pilares importantes da educação linguística Paulo Freireana, quais sejam: a) politização desses imigrantes, ressaltando o empoderamento desse grupo que precisa conhecer os seus direitos e deveres; b) o conhecimento da cultura



local, ou seja, a integração dentro do contexto brasileiro, sem abandonar as suas raízes histórico-culturais.

Pela natureza interdisciplinar da Linguística Aplicada, acreditamos que a concepção de educação popular proposta pela pedagogia Paulo Freireana pode ser um expediente importante para o ensino de PLAc para os imigrantes e refugiados. Nessa perspectiva, uma das principais inovações do Método Paulo Freire de letramento foi produzir materiais específicos para a alfabetização de adultos, numa época em que as cartilhas eram bem infantilizadas. Trata-se de uma metodologia dirigida a adultos, com palavras e temas para adultos, com uma problemática social, pensando a educação como cultura e política, na medida em que seu método não ensina apenas a decodificar o código, mas também tem a intenção de levar a pessoa a ler criticamente a realidade objetiva (BRANDÃO, 1981).

A metodologia de Freire está integrada com a cultura, com o mundo em que o educando vive para ler as palavras. Nesse método, a ênfase está na mudança de consciência para formar novas ações. A perspectiva Freireana é fundada no princípio do diálogo, ou seja, não há quem saiba mais ou saiba menos; há, sim, saberes diferentes. Em seu método, Paulo Freire trabalhava com a utilização de palavras e temas geradores para o desenvolvimento dos círculos de leitura (como eram chamadas as aulas). Tais situações deveriam ser selecionados do próprio contexto social no qual os alfabetizandos estavam inseridos e não pelo educador em seu gabinete. A alfabetização não deve ser em linha vertical, de cima para baixo, do educador para o educando, mas do educador *com* o educando, horizontalmente (FREIRE, 1963).

Em *Educação como prática da liberdade* (1967), Freire expõe de maneira conceitual e sistemática o seu Método de ensino de língua. Um exemplo prático utilizado pelo autor ocorre quando se coloca a palavra “trabalho” ou a palavra “salário” para serem desdobradas; elas não estão ali ao acaso, mas foram usadas tanto para desenvolver o processo de alfabetização dos educandos, como também para despertar a tomada de consciência dos sujeitos participantes do processo.

Na prática, o método propõe que o processo de alfabetização ocorra a partir da elaboração de algumas fases ou passos, a saber: a) o levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalhará; b) a escolha das palavras selecionadas do universo vocabular pesquisado; c) a criação de situações existenciais típicas do grupo com quem se vai trabalhar e; d) a elaboração de fichas-roteiro que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho. É preciso destacar que as palavras selecionadas eram retiradas do contexto de vida dos alfabetizandos pela equipe de Paulo Freire em um trabalho de pesquisa na comunidade, antes mesmo da ministração dos círculos de cultura. A experiência de alfabetização desenvolvida por Freire revela que o processo de aprendizagem é mais significativo quando ele parte do conhecimento que os estudantes já têm, a fim de adquirir o conhecimento que ainda precisam aprender.

De maneira esquemática, Gadotti expõe que o “Método Paulo Freire” consiste de

três momentos dialética e interdisciplinarmente entrelaçados:

a) a investigação temática, pela qual aluno e professor buscam, no universo vocabular do aluno e da sociedade onde ele vive, as palavras e temas centrais de sua biografia; b) a tematização, pela qual eles codificam e decodificam esses temas; ambos buscam o seu significado social, tomando assim consciência do mundo vivido; e c) a problematização, na qual eles buscam superar uma primeira visão mágica por uma visão crítica, partindo para a transformação do contexto vivido (GADOTTI, 1996, p. 80)

Foi com amparo da Linguística Aplicada, do PLAc e nessas etapas do processo de alfabetização proposto por Freire que as oficinas de extensão com os imigrantes foram pensadas e desenvolvidas.

## **5 | PARA NÃO CONCLUIR: AS OFICINAS DE EXTENSÃO COM OS IMIGRANTES**

Os trabalhos foram realizados por meio da extensão universitária, iniciando-se em 2018 e com incentivo de fomento do próprio IFSC, mas em parceria com várias instituições da cidade de Caçador/SC, a saber: o Centro Educacional Marista (CESMAR), a Cáritas Diocesana e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), que ao longo dos anos vêm auxiliando de várias formas, seja cedendo os espaços físicos para as aulas (como é o caso das duas instituições religiosas), seja oferecendo parceria com cursos profissionalizantes, no caso do SENAC.

Considerando a necessidade de inclusão social dos imigrantes/refugiados, em sua maioria haitianos/as, propusemos extensões cujo objetivo foi oferecer oportunidades de alfabetização a fim de ampliar os níveis de letramento daqueles sujeitos (SEVERO & CASALI, 2019). Isso porque o domínio da linguagem é condição *sine qua non* para que eles se apropriem dos códigos e culturas das esferas sociais, de modo que possam transcender a seu próprio meio ambiente. Em nossas experiências com os migrantes, de fato, dentre os obstáculos enfrentados, o principal é o domínio do idioma, pois sem isso eles ficam excluídos de qualquer possibilidade de comunicação e inserção nas práticas sociais de usos da linguagem (SOARES, 2000).

Nesta perspectiva, procuramos aproximar as aulas de Língua portuguesa na linha do acolhimento, procurando integrar as necessidades pragmáticas dos imigrantes e refugiados em suas necessidades cotidianas de interação social, de conhecimento da cidade, da cultura local e nacional brasileira; das oportunidades de trabalho; dos direitos e deveres dos imigrantes; dos costumes da região, enfim, o ensino de língua com uma abordagem comunicativa e intercultural, além da perspectiva humanizadora que o PLAc procura proporcionar.

Desse modo, não nos guiamos por um ensino de língua estrangeira meramente adicional, mas pelo princípio acolhedor e de integração desses imigrantes. Um exemplo foi o trabalho interdisciplinar com o SENAC a partir da necessidade de inserção laboral

dos cursistas, pois, durante as aulas, surgiu a demanda de incluir cursos de formação para o trabalho, principalmente para as mulheres que, numa das aulas de produção de currículos, relataram as dificuldades de inserção no mercado de trabalho. Na oportunidade, o SENAC ofereceu, respectivamente, os cursos de “Limpeza residencial e empresarial” e o de “Manicure e pedicure”, os quais foram realizados concomitantemente com as aulas de Português.

Assim o PLAc, subsidiado pela perspectiva da Linguística Aplicada e em Paulo Freire, mostrou-se como um arcabouço teórico-metodológico mais adequado para a condução do programa de extensão, visto que essa escolha possibilitava a uma prática que considerasse o uso da língua em seu contexto social, um processo voltado para o exercício da cidadania, pensado na autonomia por meio da língua, buscando atender às necessidades de integração dos imigrantes/refugiados em situação de deslocamentos forçados.

## REFERÊNCIAS

AGER, A.; STRANG, A. Understanding integration: a conceptual framework. **Journal of Refugee Studies**, v. 21, n. 2, 2008, p.170. Disponível em: <<https://academic.oup.com/jrs/article/21/2/166/1621262>>. Acesso em: 26 abr. 2021.

ALMEIDA FILHO, J. C. P. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 2011.

BRANDÃO, C. R. **O que é Método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1981.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do Saber**. Traduzida por Luiz Felipe Baeta .Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005.

FREIRE, P. Conscientização e Alfabetização: uma Nova Visão do Processo. **Revista de Cultura da Universidade do Recife**. Recife, n.4, p. 5-71, 1963. Disponível em: [http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br/df/files/est.univ\\_.pdf](http://forumeja.org.br/df/sites/forumeja.org.br/df/files/est.univ_.pdf). Acesso em: 18 out 2020.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática da liberdade**. São Paulo: Paz e Terra, 1967.

\_\_\_\_\_. **Pedagogia do oprimido**. Ed. 68ª. São Paulo: Paz e Terra, 2019 [1970].

GADOTTI, M. (Org.). **Paulo Freire: uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996.

GROSSO, M. J. dos R. Língua de acolhimento, língua de integração. **Horizontes de Linguística Aplicada**, v. 9, n.2, p. 61-77, 2010. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/886>. Acesso em: 30/03/2021.

LOPEZ, A. P. de A. **Subsídios para o planejamento de cursos de Português como língua de acolhimento para imigrantes deslocados forçados no Brasil**. Dissertação (Linguística aplicada) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais. Minas Gerais, p. 261. 2015. Disponível em: [https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/RMSA-AJTNHQ/1/disserta\\_\\_o\\_poslin\\_ana\\_lopez\\_2016.pdf](https://repositorio.ufmg.br/bitstream/1843/RMSA-AJTNHQ/1/disserta__o_poslin_ana_lopez_2016.pdf). Acesso em: 01/04/2021.

LOPEZ, A. P. A.; DINIZ, L. R. A. Iniciativas Jurídicas e Acadêmicas para o Acolhimento no Brasil de Deslocados Forçados. **Revista da Sociedade Internacional Português Língua Estrangeira**, Brasília, Edição especial n. 9, 2018. Disponível em: file:///C:/Users/Marta/Downloads/IniciativasJuridicaseAcademicasBrasileirasparaoAcolhimentodelmigrantesDeslocadosForados.pdf. Acesso em: 02/04/2021.

MAHER, T. M. A educação do entorno para a interculturalidade e o plurilingüismo. In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. C. (orgs.) **Linguística Aplicada**: suas faces e interfaces. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 255-270.

MENEZES, L. M. **Os indesejáveis**: os desclassificados da modernidade. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1996.

MILESI, R.; MARINUCCI, R. Mulheres migrantes e refugiadas a serviços dos direitos humanos dos outros. In: MILESI, R.; ANDRADE, P. C. (Orgs.) **Cadernos de debates Refúgio, Migrações e Cidadania**. Brasília: IMDH/ACNUR, 2015 (Caderno de Debates V.9)

MOITA LOPES, L. P. **Oficina de Linguística Aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem. Campinas: Mercado das Letras, 1996.

PEREIRA, A. **Educação multicultural**. Lisboa: ASA, 2003.

QUEIROZ, É. K. R. **Linguística Aplicada ao Ensino**. Belo Horizonte: Editora UNIMONTES, 2012.

RESENDE, M. **Notas sobre o ensino de português como língua estrangeira: aspectos universais e particulares** – das línguas e dos falantes. Disponível em: <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:baxkuql87w8J:www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/download/3958/8/22371/+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br>. Disponível em: 05 jul. 2021.

SEVERO, David.; CASALI, Luiza. Oportunidade de Alfabetização para Imigrantes/Refugiados em Caçador/SC. **Seminário de Pesquisa, Extensão, Ensino e Inovação (SEPEI)**. Chapecó: SC, 2019, p. 1100-1104. Disponível em: [arquivos.ifsc.edu.br/comunicacao/anais\\_sepei\\_2019\\_.pdf](http://arquivos.ifsc.edu.br/comunicacao/anais_sepei_2019_.pdf). Acesso em: 04/04/2021.

SILVA, F. R.; FERNANDES, D. Desafios enfrentados pelos imigrantes no processo de integração à sociedade brasileira. In: BRASIL. **Caderno de debates Refúgio, Migrações e Cidadania**. Brasília: Instituto Migrações e Direitos Humanos, 2018.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SILVA, F. C.; COSTA, E. J. O ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC) na linha do tempo dos estudos sobre o Português Língua Estrangeira (PLE) no Brasil. **Horizontes de Linguística Aplicada**, ano 19, n. 1, p. 135-150, 2020. Disponível em: [periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/24117](http://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/24117). Acesso em: 30/03/2021.

XAVIER, Maria F.; MATEUS, Maria H. M. **Dicionário de termos linguísticos**. 2 vols. Lisboa: Edições Cosmos, 1990.

ZENI, K., FILIPPIM, E.S. Migração Haitiana para o Brasil: Acolhimento e Políticas Públicas. **Revista Pretexto**, ano 2014 - abr./jun, Belo Horizonte: v. 15, n. 2, p. 11 – 27. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/pretexto/article/view/1534>. Acesso em: 20/04/2021.

# REDE CONTESTADO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA 2

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 



# REDE CONTESTADO DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA 2

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

