

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ  
DEPARTAMENTO ACADÊMICO DE LINGUAGEM E COMUNICAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA

BIANCA GALLIERI HONORIO

**OS LETRAMENTOS PELA INTERNET NO CONTEXTO DAS MIGRAÇÕES: UM  
ESTUDO SOBRE OS PROCESSOS DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA  
EM APLICATIVOS PELO MIGRANTE CONECTADO**

**CURITIBA  
2018**

BIANCA GALLIERI HONORIO

**OS LETRAMENTOS PELA INTERNET NO CONTEXTO DAS MIGRAÇÕES: UM ESTUDO SOBRE PROCESSOS DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM APLICATIVOS PELO MIGRANTE CONECTADO**

Monografia apresentada ao curso de Especialização em Língua Portuguesa e Literatura da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para obtenção do título de especialista.

Orientador: Prof. Dr. Wellington Teixeira Lisboa

**CURITIBA**

**2018**

BIANCA GALLIERI HONORIO

OS LETRAMENTOS PELA INTERNET NO CONTEXTO DAS MIGRAÇÕES: UM  
ESTUDO SOBRE PROCESSOS DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA EM  
APLICATIVOS PELO MIGRANTE CONECTADO

Esta monografia foi julgada e aprovada como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista, do curso de Especialização em Língua Portuguesa e Literatura do Departamento de Linguagem e Comunicação (DALIC) da Universidade Tecnológica Federal do Paraná.

Curitiba, 20 de setembro de 2018.

---

Prof. Dr. Wellington Teixeira Lisboa – UTFPR – Orientador

---

Prof. Dr. Marcelo Fernando de Lima - UTFPR – Avaliador

---

Prof. Dra. Naira de Almeida Nascimento – UTFPR – Avaliadora

A folha de aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Curso.

## RESUMO

HONORIO, Bianca Gallieri. Os letramentos pela internet no contexto das migrações: um estudo sobre processos de aquisição da língua portuguesa em aplicativos pelo migrante conectado. 73 f. Monografia (Especialização em Língua Portuguesa e Literatura) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Curitiba, 2018.

A intensidade dos fluxos migratórios destinados ao Brasil tem colocado o ensino de língua portuguesa como língua estrangeira diante de uma perspectiva favorável ao seu crescimento. A língua representa para o migrante um importante recurso nos processos de adaptação à realidade da vida em outro país, regendo tanto os processos de interação no cotidiano, quanto as possibilidades de se conseguir um emprego ou simplesmente transitar pelos espaços ocupados por falantes nativos de uma determinada língua. Enquanto o acesso à internet pode servir ao indivíduo migrante como meio de obtenção de informações e de auxílio na adaptação a uma realidade estrangeira, o uso de aplicativos para aprendizagem da língua portuguesa aparece como alternativa ou complementação dos estudos dos migrantes que frequentam aulas ou que encontram nessa alternativa sua única forma de aprendizado da língua. Compreendendo a língua como uma forma de representação da cultura e as relações de identidade, este trabalho acadêmico propõe a análise de aplicativos voltados à aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua, a partir da abordagem de fatores culturais e linguísticos nos processos de letramento voltados à perspectiva do migrante. Estabeleceu-se como objetivo geral de pesquisa: avaliar ferramentas e recursos de aplicativos destinados à aprendizagem de língua portuguesa como língua estrangeira em dispositivos móveis que podem ser aplicáveis ao letramento de migrantes pela internet. A metodologia proposta para o projeto consistiu na realização de uma pesquisa descritiva de caráter qualitativo, dividida em duas principais etapas: pesquisa bibliográfica, que explora as questões da cultura, língua, letramento, internet e migração, e os estudos de caso, que contemplam a análise de dois aplicativos voltados à aprendizagem da língua portuguesa como língua estrangeira.

**Palavras-chave:** Letramentos. Migrações. Língua Portuguesa como segunda língua.

## ABSTRACT

The intensity of the migratory flows towards Brazil has motivated a favorable perspective of growth of the portuguese as a foreign language learning practices. The language represents an important resource to the migrant in the process of adaptation to the life in a different country, influencing interactions on everyday life and even the possibility of pursuing a job or transiting in spaces occupied by native speakers of a language. While the access to the internet can be useful to the migrant as a way of obtaining information and help through the adaptation process in a foreign reality, the use of applications in mobile devices to learn portuguese can be seen as an alternative or a complementation of studies of migrants that attend classes or find in the applications the only possible way of learning to read and write in the language. Considering the language as form of representation of culture and identity, this academic research project proposes the analysis of applications dedicated to teaching portuguese as a foreign language, contemplating cultural and linguistic factors on the process of literacy through the migrant perspective. This present study has as its main goal to 'to evaluate what resources of applications for learning portuguese as a foreign language in mobile devices can be applicable to literacy practices to migrants on the internet'. The methodology proposed to this project consists in the application of a descriptive qualitative research, divided into two phases: bibliographical research, that explores questions related to culture, language, literacy, internet and migration, and a case study, that contemplates the analyses of two mobile applications designated to the learning process of portuguese language as a foreign language.

**Key-words:** Literacy. Migrations. Portuguese as a second language.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>6</b>
<b>2</b>	<b>A CONVERGÊNCIA ENTRE CULTURA E LÍNGUA NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA .....</b>	<b>9</b>
2.1	OS LETRAMENTOS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA.....	16
2.2	A LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA .....	21
<b>3</b>	<b>A LÍNGUA NAS EXPERIÊNCIAS DE MIGRAÇÃO E O ACESSO À INTERNET .....</b>	<b>25</b>
3.1	LÍNGUA E IDENTIDADE NAS EXPERIÊNCIAS SOCIAIS DO MIGRANTE .....	28
3.2	A IMPORTÂNCIA DA INTERNET NOS CENÁRIOS DE MIGRAÇÃO .....	33
<b>4</b>	<b>ESTUDOS DE CASO: APLICATIVOS DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>41</b>
4.1	ANÁLISES .....	43
4.1.1	Os retratos da língua portuguesa e da cultura dos países lusófonos a partir de critérios sociais, geográficos e linguísticos nos aplicativos estudados.....	45
4.1.2	A manifestação dos usos sociais e culturais da língua portuguesa.....	48
4.1.3	Interatividade e interculturalidade em aplicativos destinados ao aprendizado de língua estrangeira .....	55
4.1.4	Os letramentos: práticas e modelos aplicados às interfaces dos aplicativos analisados .....	57
4.2	O USO DE APLICATIVOS DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXO DE MIGRAÇÃO .....	61
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>66</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>68</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O campo de ensino da língua portuguesa como segunda língua ou língua estrangeira tem ampliado seus horizontes com a emancipação do Brasil como importante potência econômica e política. O aumento do interesse no aprendizado da língua portuguesa, no entanto, não somente é alimentado por indivíduos estrangeiros que encontram no país uma convergência de interesses políticos e econômicos - comumente atrelados às oportunidades de trabalho -, ou por estudantes que desejam estudar mais profundamente a cultura do país. Os motivos para a migração são diversos e se estendem por diversas camadas sociais. No entanto, independente de quais sejam os incentivos e motivos de um movimento migratório, a língua estabelece por inúmeras vezes uma importante função no estabelecimento das relações sociais e na comunicação em um país estrangeiro.

A abundância de fluxos migratórios provenientes de um expressivo número de nações levanta as questões da aprendizagem da língua portuguesa como língua estrangeira e as culturas e as identidades locais e externas nas interações provenientes da aprendizagem da língua (OECD, 2008; OECD, 2017; UN, 2017). Porém, com a ampliação do acesso global à internet e a extensão do ambiente de sala de aula às plataformas digitais, o contato cultural expande seus horizontes a novas ferramentas de aprendizado. Com o estreitamento de fronteiras e aproximação de culturas distintas nos processos de hibridização e interação cultural, como contextualiza Canclini (2013), o ambiente virtual mostra-se propício para que novos modelos de aprendizagem surjam com certa autonomia no seu acesso.

A proposta de trabalho consiste na aplicabilidade dos letramentos mediados pelo uso de aplicativos focados no ensino de língua portuguesa como língua estrangeira em dispositivos móveis em contexto de migração. Uma vez que se compreende que o migrante está se aproximando de mídias para realizar um número expressivo de atividades, como constatam autores como Diminescu (2008), Cogo (2012), a questão da aprendizagem, a questão da aprendizagem de línguas estrangeiras, sobretudo a língua portuguesa quando a migração é para países lusófonos, pode apresentar uma possibilidade de letramento. Este estudo se desenvolve a partir de uma análise de alguns aplicativos voltados à aprendizagem da língua portuguesa, de forma a explorar ferramentas que possam ser úteis a essa nova realidade na migração.

Como problema de pesquisa, estabelece-se: quais ferramentas e recursos de aplicativos destinados à aprendizagem de língua portuguesa como língua estrangeira em dispositivos móveis podem ser aplicáveis ao letramento de migrantes pela internet?. Dessa forma, define-

se como objetivo geral de pesquisa: avaliar ferramentas e recursos de aplicativos destinados à aprendizagem de língua portuguesa como língua estrangeira em dispositivos móveis que podem ser aplicáveis ao letramento de migrantes pela internet.

Os objetivos específicos selecionados para a elaboração do projeto são: (a) discutir a intersecção entre cultura, identidade e língua nos fluxos migratórios; (b) compreender os usos da internet feitos pelos migrantes; (c) analisar iniciativas de letramento em língua portuguesa em aplicativos sob a perspectiva cultural e linguística. Ressalta-se que, a partir desta pesquisa, busca-se compreender as dinâmicas de aprendizagem da língua portuguesa como língua estrangeira, de forma a demonstrar o papel da aquisição da língua nos progressos do indivíduo na vida em sociedade.

Como justificativa para a escolha do tema da pesquisa, observa-se o interesse de estudo da área da língua portuguesa como língua estrangeira a partir do crescimento dos fluxos migratórios no Brasil e a ampliação do acesso a métodos alternativos de aprendizagem de línguas estrangeiras, sobretudo na internet. O crescimento do interesse pela aprendizagem da língua portuguesa e a proximidade entre nações gerada pelas etapas mais recentes da globalização, propiciada pela internet, são temas considerados importantes para o estudo proposto e que justificam o desenvolvimento de um estudo desta natureza.

Quanto ao tipo de pesquisa a ser aplicada para o desenvolvimento do projeto, opta-se pela realização de uma pesquisa descritiva. Segundo Marconi e Lakatos (2017), a pesquisa descritiva consiste na análise e descrição de ocorrências e fenômenos por meio da aplicação de pesquisa empírica. Já a opção por um método qualitativo de análise de dados se deve à necessidade de se analisar de forma aprofundada um caso específico, selecionando uma amostra reduzida de objetos para estudo, que permita a abordagem não quantitativa do fenômeno investigado.

Divide-se a aplicação das técnicas de pesquisa em duas etapas: pesquisa bibliográfica e estudos de caso. Pretende-se responder aos objetivos específicos (a) e (b) pela aplicação do procedimento de pesquisa bibliográfica, nos dois primeiros capítulos da pesquisa. Os dois capítulos iniciais tratam dos principais pontos de interesse do trabalho científico, perpassando os principais assuntos pertinentes às teorias tidas como essenciais para o embasamento dos capítulos seguintes. A pesquisa bibliografia, de acordo com Marconi e Lakatos (2017), consiste em explorar dados secundários concernentes ao tema de pesquisa, como forma de fornecer fundamentação teórica adequada ao pesquisador para a compreensão e análise do objeto de pesquisa. O primeiro capítulo de fundamentação teórica é focado na língua portuguesa como língua estrangeira e nos conceitos básicos a respeito de língua e cultura. No



capítulo seguinte, constrói-se uma discussão teórica baseada nos conceitos de migrante conectado e experiência do migrante por meio da língua.

Em seguida, ocorrerá a etapa de estudos de caso, que visa a se debruçar sobre aplicativos de aprendizagem de língua portuguesa como língua estrangeira e analisar suas ferramentas. De acordo com Yin (2010), um estudo de caso consiste na observação e análise de fenômenos sociais e políticos. O objetivo específico (c) é desenvolvido a partir das análises feitas a respeito do aporte teórico e da aplicação de um estudo de caso. A etapa de estudo de caso partirá da análise de uma amostra composta por dois aplicativos de aprendizagem autônoma de língua portuguesa como língua estrangeira. A análise consistirá na avaliação dos procedimentos de letramento presentes nos aplicativos, de forma a averiguar as práticas de interculturalidade e interação e suas aplicabilidades a partir da perspectiva dos letramentos.

O presente estudo propõe uma reflexão a respeito das formas de se letrar em plataformas digitais, sobretudo com as alterações da realidade social que os letramentos podem gerar na vida do migrante. A abordagem aqui proposta é focada inicialmente na análise de algumas das iniciativas de ensino da língua portuguesa como segunda língua em aplicativos, como forma de observar de que forma se dá a relação entre cultura, língua e identidade. Não se descarta, no entanto, a partir dos resultados obtidos, o prosseguimento desse estudo com aplicação direta das ferramentas com migrantes. Assim, propõe-se neste trabalho acadêmico um estudo que acople interculturalidade, migração e letramentos em um contexto pertinente ao desenvolvimento de plataformas digitais direcionadas especificamente à aprendizagem e ao ensino de línguas estrangeiras.

## **2 A CONVERGÊNCIA ENTRE CULTURA E LÍNGUA NO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ESTRANGEIRA**

No ciclo em que se encontra o fenômeno da globalização, a contiguidade entre línguas e culturas é acentuada pelo acesso à internet e frequentemente impulsionada pelo quadro dos fluxos migratórios ao redor do globo. À vista disso, as línguas podem, por um conjunto de fatores econômicos, políticos ou culturais, avivar o interesse de aprendizado de indivíduos que projetam na aquisição de uma nova habilidade o seu crescimento pessoal, profissional, ou até mesmo sua sobrevivência.

Lançando luz aos fatos e indagações que se desdobram hoje a respeito das relações entre migrações, cultura e língua, este trabalho acadêmico traz à tona a questão da língua portuguesa como segunda língua e suas práticas de letramento no contexto do acesso a suportes digitais. Dessa forma, busca-se nesse capítulo discutir assuntos concernentes ao encontro entre língua e cultura em práticas de letramento, sobretudo no contexto da migração.

Os estudos a respeito dos letramentos em língua portuguesa como língua estrangeira comumente atravessam o domínio da cultura: as investigações das relações complexas que unem língua e cultura apontam para uma perspectiva adequada às hibridações e as interações a partir do contato do estudante com culturas e línguas estrangeiras, de forma a mobilizar novas formas de agir, de significar e de se identificar. Para abranger as especificidades do estudo da língua portuguesa como segunda língua, faz-se necessário se debruçar inicialmente sobre uma das possíveis concepções de língua e linguagem.

A linguagem é uma das mais importantes características da convivência em sociedade (CUNHA; COSTA; MARTELOTTA, 2011). No pensamento de Bakhtin e Volochinov (1995), a linguagem se caracteriza como um processo de interação; é por meio da linguagem que se age e se interage com outros indivíduos. Este olhar em relação à linguagem pressupõe que a língua é, portanto, local de produção de sentido. A língua se mostra como elemento presente e ativo em utilização nas mais distintas situações de comunicação humana (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1995). A língua é, para Bakhtin e Volochinov (1995), ideológica e aberta. É essa concepção do termo língua, que abrange a ideia de significado como algo socialmente construído e estabelecido na interação, que será utilizada neste estudo.

De acordo com essa visão, é possível se pensar a língua como um elemento em constante construção por parte de seus falantes: uma vez que “todo signo é social por natureza” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1995, p. 59), a língua, que constitui um conjunto de signos convencionados, é também naturalmente social. O caráter social da língua se relaciona com os

processos de interação que constroem e alteram a língua, tornado-a viva e passível de mudanças, atribuindo sentido às palavras e enunciados a partir de seu uso. Assim, é necessário atentar aos processos de interação e de manifestação da ideologia para que se compreenda de que forma um enunciado em determinada língua produz sentido: “o sentido da palavra é totalmente determinado por seu contexto. De fato, há tantas significações possíveis quantos contextos possíveis” (BAKHTIN; VOLOCHINOV, 1995, p. 109).

A língua em si não estabelece significados, pois isso é feito nas interações sociais e nos atravessamentos da ideologia. Assim, reforça-se também o caráter ideológico da língua: tudo que é enunciado carrega uma ideologia anterior ao discurso, que parte do falante, do seu contexto de fala e dos discursos que o interpelaram em sujeito. Dessa forma, entende-se que “os falantes são sujeitos histórica e ideologicamente constituídos que ocupam lugares sociais” (TERRA, 2008, p. 19), ou seja, a cada enunciação feita por um sujeito, há um contexto histórico e indícios de ideologia que permeiam seu discurso.

A língua apresenta ainda um caráter de mudança constante, como evidencia Chagas (2004, p. 151): “como a língua está a todo momento se equilibrando entre tendências potencialmente conflitantes, e até mesmo opostas, está sujeita a sofrer mudanças, pois esse equilíbrio pode vir a ser alterado por qualquer tipo de fator interno ou externo”. Como um exemplo das constantes mudanças na língua está a questão da mudança lexical, na qual diferentes regiões nas quais se fala uma mesma língua apresentam termos diferentes como correspondentes a um mesmo objeto (BELINE, 2004). Portanto, há também nos processos de interação entre indivíduos a promoção de mudanças na língua.

O contato com os modos de pensar de outros indivíduos e as interações sociais são os agentes de mudança na língua para adaptação aos usos sociais necessários ao grupo. Da mesma forma, entende-se que a cultura e a identidade também são influenciadas a partir dos usos que se faz da língua, uma vez que a realidade de vida de um indivíduo é usualmente submetida ao uso da língua. A língua, como um elemento vivo e alterável a partir de mudanças sociais e culturais as quais os falantes são submetidos, torna possível que as trocas culturais e linguísticas também sejam causas de mudanças em uma língua.

Nos pontos de interseção entre língua e cultura, a língua como um fator social é um meio de se interpretar as relações que se projetam em alguns domínios de investigação em relação à significação. As significações e representações estabelecidas a partir dos atravessamentos da cultura no âmbito da língua não podem ser desconsideradas nos processos de ensino, aprendizagem e letramento. Hall (2012) enfatiza que é por meio das representações e usos que fazemos do que nos cerca é que atribuímos significados; a língua funciona de

forma análoga a um sistema de representação da cultura (HALL, 2012). Os procedimentos de interação e de atribuição de sentido podem ser analisados a partir do estabelecimento de sentidos culturais e seus desdobramentos no âmbito social e político.

Dentre algumas das possíveis correspondências do termo *cultura* e diversas abordagens a respeito do assunto, as ideias de Hall (2012) apresentam uma aproximação adequada ao propósito deste trabalho acadêmico, a partir daquilo que concerne às relações entre cultura, língua e significação. Pode-se, portanto, entender por cultura um modo de interpretação do mundo e da realidade, o que inclui a forma pela qual os indivíduos pensam e se expressam em relação aos objetos e pessoas que os cercam (HALL, 2012).

Compreender a cultura como um conjunto de modos de significação é assumir as inúmeras possibilidades de significados, representações e interpretações apoiadas nos modos de significação de uma sociedade. O estabelecimento de sentidos culturais pode facilmente variar de uma cultura para outra, uma vez que os participantes que compartilham uma mesma cultura são os responsáveis por atribuir significados em seus processos variáveis de interação (HALL, 2012).

A partir da breve fundamentação a respeito da cultura apresentada nos parágrafos anteriores, é possível interpretar que a cultura depende de um sistema de representação como a língua para atribuição dos sentidos culturais. A língua é a forma pela qual se representam ideias, conceitos, pensamentos e reflexões em uma cultura: é através da língua que os significados e os sentidos se constroem (HALL, 2012). Sobre a relação entre palavra e cultura, Bakhtin (2014, p. 45) estabelece uma analogia entre estes conceitos, reforçando a interdependência entre eles:

dotando a palavra de tudo o que é próprio à cultura, isto é, de todas as significações culturais (cognitivas, éticas e estéticas) chega-se bem facilmente à conclusão de que não existe absolutamente nada na cultura além da palavra, que toda a cultura não é nada mais que um fenômeno da língua.

As significações provenientes de uma cultura atravessam de forma inevitável a língua como método de representação: é no domínio da língua compartilhada por um mesmo grupo que os sentidos se constituem e são refletidos nas práticas sociais. O funcionamento da língua se dá também pela influência das esferas políticas, culturais e sociais, que permeiam as relações entre indivíduos que têm na língua um de seus principais meios de comunicação e interação (SILVEIRA, 1998).

A significação, portanto, provém também dos demais indivíduos que compõem um grupo social. Isso denota que para que haja significado, é necessário que o sentido se construa a partir da interação de uma sociedade que cerca o indivíduo. Certamente, isso permite inferir que os significados podem variar em culturas diferentes e até mesmo dentro de uma mesma cultura: um modo de pensar a língua e interpretar o mundo dificilmente será igual, o que certifica as diferenças de sentido que podem ser atribuídas a um mesmo objeto, pessoa ou situação (HALL, 2012).

Em resumo, o significado atribuído a partir de uma cultura não depende somente do indivíduo, pois se constrói também social e historicamente pelos ideais compartilhados por indivíduos em uma mesma cultura. De acordo com Hall (2012), aqueles que partilham uma mesma cultura são responsáveis por atribuir determinados sentidos às coisas, pois é também a partir dessas significações que as práticas, convenções e condutas sociais se estabelecem. Da mesma forma, entende-se que o oposto também ocorre: muitas práticas sociais são fruto de significados linguísticos e culturais que atravessam questões de costumes e comportamentos atrelados a uma cultura (HALL, 2012).

Naquilo que concerne às questões de língua e cultura, está também a questão do ensino e aprendizagem da língua estrangeira. Uma vez que o enfoque de objeto de pesquisa se concentra na língua portuguesa sob a posição de segunda língua, discutem-se a seguir os parâmetros sugeridos para atribuição dos termos *língua estrangeira* e *segunda língua*, além das relações estabelecidas entre a cultura, a área de ensino de línguas estrangeiras e os letramentos. Para introduzir a discussão relativa à língua estrangeira, é fundamental que se faça a distinção entre os conceitos de língua materna e segunda língua.

De acordo com Martinez (2009), entende-se por segunda língua aquela que é aprendida após a aquisição da língua materna. Esse conceito pode ser descrito e estabelecido a partir da ideia de que: “será *língua segunda* para o mesmo indivíduo toda língua que ele tiver aprendido em seguida, por exemplo, na escola e não mais no meio próximo onde ele foi criado” (MARTINEZ, 2009, p. 24, grifo do autor). Pode-se inferir, assim, o que difere a língua materna da segunda língua, na perspectiva apresentada por Martinez (2009), é o seu processo de aquisição. Com essa a distinção traçada entre os conceitos de primeira e segunda língua apresentados com base nos pensamentos de Martinez (2009), passa a ser tangível uma abordagem específica desses conceitos com foco na nas línguas estrangeiras.

Há ainda a necessidade de estabelecer uma importante diferenciação entre os conceitos de segunda língua e língua estrangeira, que guiam o desenvolvimento deste trabalho científico. O que difere a língua estrangeira da segunda língua é a necessidade imediata de comunicação

que caracteriza a segunda língua. Já na língua estrangeira, o contato do estudante com a língua é reduzido, pois a comunicação e a necessidade de se estabelecer interações com outros indivíduos não são as motivações principais no processo de aprendizagem e no uso da língua (SPINASSÉ, 2006).

No caso da segunda língua, a imersão do aprendiz na língua-alvo pode também caracterizar a forma de aprendizagem, pois ao conviver diretamente com as manifestações da língua e utilizá-la com frequência em seu cotidiano, o estudante se mantém próximo dos contextos reais de uso. Em resumo, o que diferencia a segunda língua da ideia de língua estrangeira é a necessidade imediata de comunicação e integração social: “uma Segunda Língua é uma não-primeira-língua que é adquirida sob a necessidade de comunicação e dentro de um processo de socialização” (SPINASSÉ, 2006, p. 6).

Com o estabelecimento das definições de língua estrangeira, segunda língua e língua materna, passam a se concentrar no centro das discussões ideias elementares em relação à aquisição da língua estrangeira e suas vinculações com a cultura e as abordagens interculturais. Além disso, discute-se também a importância dos fatores culturais nos processos de letramento em língua estrangeira e seus desdobramentos em comparação com abordagens unicamente focadas na transmissão de conhecimentos linguísticos e distantes do uso social da língua, destacando, sobretudo, a questão do uso de uma segunda língua por parte dos migrantes e a função social que a língua possui em contextos de migração.

Em abordagens teóricas e práticas relativas ao ensino e a aprendizagem de línguas estrangeiras, vertentes de estudo têm trazido à tona a importância das relações entre língua e cultura na contextualização do processo de aprendizagem. Para alcançar a fluência linguística e a compreensão das culturas relacionadas a uma língua estrangeira, os processos de imersão cultural se apresentam como uma alternativa enriquecedora e necessária ao processo de aquisição de uma língua. Para além de uma perspectiva instrumental da aquisição de uma língua estrangeira, o contato com fatores culturais e linguísticos oriundos de outras realidades é também forma de exercer uma reflexão sobre a língua materna. As interfaces entre língua estrangeira e materna colaboram mutuamente para o sucesso na aprendizagem tanto da língua materna, quanto da estrangeira. (ARNOUX, 2011).

As relações culturais em um processo de aprendizagem podem resultar, assim, na reflexão de um indivíduo a respeito de sua cultura e língua originárias, pela ponderação das formas de representação que as atravessam e das formas de se produzir sentido em cada língua. Para o estudante de uma língua estrangeira, o processo de aprendizagem é também uma forma de reestruturar, rever e reformular conceitos culturais e intelectuais prévios

(MARTINEZ, 2009). Dessa maneira, o processo de aprendizagem de língua estrangeira é aliado das representações da cultura, pois o contato propiciado entre um indivíduo e outra língua constitui um quadro que vai além da aquisição de habilidades na língua e pressupõe presenciar e entender a cultura com a qual a língua está estreitamente relacionada:

consideramos, pois, adquirir uma nova língua não apenas a aquisição de hábitos linguísticos, ou seja, fonológicos, morfológicos e sintáticos, mas a assimilação de uma nova cultura, de uma maneira de pensar, pois só desta forma poderemos ser capazes de comunicarmos de forma eficiente com culturas diferentes e de compreendermos outras cosmovisões (FERREIRA, 1998, p. 40).

Pelo ponto de vista apresentado por Ferreira (1998), é possível caracterizar a aquisição de habilidades em uma nova língua como introdução de novas formas de representar e pensar o mundo a partir do contato com outras culturas. Os processos de assimilação em língua estrangeira podem ser contemplados também por meio da abordagem de fatores culturais que não tornem a língua um fato isolado e sem aplicação direta nos processos interativos com o mundo que cerca o indivíduo. De acordo com Serrani (2005), há sempre que se considerar questões discursivas e ideológicas em processos de significação de enunciados, sobretudo naquilo que concerne o não-verbal. Dessa forma, a inserção da língua em seu contexto real de uso auxilia na aproximação entre estudantes de língua estrangeira e sentidos linguísticos e culturais que permeiam a língua-alvo.

Considerando que falantes nativos de uma língua são introduzidos à sua língua materna por meio da fala ainda nos primeiros anos de vida, há uma diferença a ser considerada na trajetória a ser percorrida pelo estudante de uma língua estrangeira para adquirir um nível de fluência e compreensão condizentes com o nível de um falante nativo, seja no ensino da língua como língua estrangeira, ou no aprofundamento sob o qual se sustentam as imersões linguísticas e culturais na aquisição de uma segunda língua.

Diferentemente dos falantes nativos, os estudantes iniciantes de uma língua estrangeira não compartilham do conhecimento elementar de sua língua-alvo. Por esse motivo, estudantes de língua estrangeira necessitam de abordagens diferentes para obter sucesso na aquisição de uma nova língua, em especial por meio de experiências que os permitem se engajar em práticas de uso real da língua que aprendem (MORITA, 1998; SILVEIRA, 1998).

Nas experiências vivenciadas pelo estudante de língua estrangeira, o aprendizado da língua estrangeira não deve se limitar ao conhecimento de estruturas linguísticas na língua-alvo: é importante a inserção do estudante em um ambiente intercultural no qual o se possa

vivenciar a língua a partir de experiências culturais, que permitam entender as significações atribuídas pela cultura do outro (MARTINEZ, 2009).

Há, de fato, uma notória necessidade de se empregar métodos distintos de abordagens linguísticas e culturais nos processos de aprendizagem da língua por falantes nativos e estrangeiros. As diferenciações estabelecidas entre falantes nativos e estrangeiros de uma língua trás à tona a questão da necessidade de uma abordagem intercultural nas experiências sob as quais se submetem falantes não-nativos que tem a língua portuguesa como língua-alvo.

Entende-se por interculturalidade os processos de interação entre culturas distintas, nos quais se estabelece uma experiência de transformação e de compreensão do mundo por meio de um enriquecimento mútuo entre culturas. No contato intercultural, pressupõem-se trocas culturais que visam colocar saberes em diálogo a partir da interação entre indivíduos (MARÍN, 2015a), o que implica a ampliação da tolerância de diferenças entre culturas para a efetiva convivência (FORNET-BETANCOURT, 2015). Nas práticas de ensino e aprendizagem de línguas, o quesito intercultural se mostra fundamental nas experiências dos estudantes para compreensão dos fatores linguísticos e culturais que cercam uma língua. Ferreira (1998, p. 45) reforça a ideia de interculturalidade ao dizer que:

[...] entendemos o interculturalismo na sala de aula de PLE como a capacidade de aceitar o diferente, aprender a descobrir com a ajuda da língua uma nova cultura e olhar a sua própria cultura com criticidade. Só uma orientação intercultural consciente e fundamentada pode impedir que a aprendizagem de uma língua estrangeira reforce os estereótipos negativos e dificulte a verdadeira compreensão entre as culturas.

Os fatores culturais englobados no campo do ensino de línguas estrangeiras fornecem o acesso do estudante a uma cultura distinta da sua, permitindo interações que enriquecem e complementam a aquisição da competência linguística por falantes não-nativos de uma língua. Pelo ponto de vista que sustenta a ideia de que outros conhecimentos além do conhecimento linguístico também devem ser abordados no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, o ato de se aprender uma segunda língua se mostra essencialmente intercultural (FERREIRA, 1998; SERRANI, 2005).

O ensino de língua estrangeira refletido na interculturalidade precisa também considerar o conhecimento cultural e linguístico já acumulado por cada indivíduo. Na atuação da interculturalidade na educação, visões diferentes a partir de culturas distintas são conciliadas em vez de serem impostas, como forma de se produzir um ambiente propício para enriquecimento e conhecimento cultural, sem privilegiar, denegrir ou estigmatizar uma língua



ou cultura. Os processos de interação cultural e linguística são, portanto, possibilidades de observar o mundo de diferentes perspectivas.

Após atravessar o campo do ensino de línguas estrangeiras e discutir as interfaces entre língua e cultura, serão introduzidas a seguir reflexões a respeito das práticas de letramento em língua estrangeira. Novamente, será evocada a presença das questões culturais nos assuntos abordados, como forma de reafirmar as estreitas relações entre a língua e a cultura e sua importância nos processos de aquisição de uma língua estrangeira, porém especificamente sob a ótica dos letramentos e seus desdobramentos sociais.

## 2.1 OS LETRAMENTOS EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

A relação entre os letramentos e questões culturais e sociais, além de residir na própria essência do termo letramento, utilizado a partir da década de 1980 na literatura da área como forma de diferenciar os processos sociais de leitura e escrita em relação aos de alfabetização (KLEIMAN, 1995), carrega influência dos impactos gerados por processos de desenvolvimento e aperfeiçoamento das habilidades referentes à escrita e leitura sob uma social. Em oposição à adoção do termo alfabetização e de seus termos relacionados, utilizados com frequência até o final da década de 1980 para caracterizar processos de leitura e a escrita (MARINHO, 2010), o conceito de letramento chegou ao Brasil e aos poucos ganhou espaço, ao contemplar também questões sociais nas quais a escrita e a leitura se inserem e interferem.

Uma vez que a dicotomia entre alfabetização e letramento começou a ser estabelecida na literatura da área de estudo, trouxe-se à tona o foco social das práticas e investigações nos letramentos. Perpassando as abordagens de identidade e desenvolvimento social, os estudos de letramentos preveem: “mudanças políticas, sociais, econômicas e cognitivas relacionadas com o uso extensivo da escrita nas sociedades tecnológicas” (KLEIMAN, 1995, p. 16).

Uma das possíveis definições de letramento, atribuída a Soares (1998, p. 18), consiste no seguinte conceito: “resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. A expressão letramento é derivada do termo em língua inglesa *literacy*, o qual se define como “estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever” (SOARES, 1998, p. 18). É no modo de existir social, cultural e político dos letramentos que residem as influências das práticas de leitura e escrita na realidade de um indivíduo. Soares (1998) defende que o uso dos saberes relativos aos atos de ler e escrever precisa responder às

necessidades e exigências da sociedade. Isso implica na ideia de que além de alfabetizar, é primordial que também se lete (COSCARELLI, 2010).

O letramento permite, portanto, que o indivíduo aja sobre sua própria realidade. Assim, residem nos letramentos abordagens sobre identidade e a cultura, visto que nos atos de leitura e escrita se manifestam marcas sociais que não devem ser menosprezadas. Tendo em vista que o ato de ler é essencialmente o ato de produzir sentido, não há como deslocar os processos de letramento da sua proximidade com os tópicos culturais e identitários que atribuem significado ao que se lê ou se escreve. Nos letramentos em língua estrangeira, nos quais se estabelecem reflexões a respeito dos papéis sociais e de identidade assumidos por indivíduos a partir dos letramentos, é essencial que a relação entre a língua e cultura seja abordada.

A respeito da influencia da cultura nos letramentos, Street (2007, 2010) apresenta dois modelos principais de letramento, o *modelo ideológico* e o *modelo autônomo*. De antemão, indica-se que a perspectiva sob a qual se apoia este trabalho é a desenvolvida pelo modelo ideológico de letramento, que reconhece dentro de seu escopo a presença de múltiplos letramentos nos processos. Para o modelo ideológico, “[...] o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia” (STREET, 2007, p. 466).

Dessa forma, o que se propõe no modelo ideológico de letramento é que o foco se mantenha em observar múltiplos letramentos em contextos culturais distintos, evitando secções de indivíduos em categorias letradas e iletradas e considerando os diversos saberes (STREET, 2007). Por se compreender que indivíduos que não possuem o domínio escrito da língua também são letrados, a segmentação entre letrados e iletrados, proposta por algumas correntes de estudo pode alimentar controvérsias que levam a tentativa de apagamento da cultura do outro. Visões etnocêntricas no campo dos letramentos ocorrem por meio das tentativas de desvalorização e opressão de culturas vistas como estigmatizadas e minoritárias.

Assim, na corrente contrária ao pensamento do modelo ideológico de letramento, está o modelo autônomo de letramento, no qual prevalece a padronização da entrega das práticas de letramento para um grupo de estudantes. Nesse modelo, desconsideram-se diferenças culturais e sociais durante o processo de aquisição de habilidades correlatas à leitura e escrita, de forma que todos os estudantes recebem o mesmo tipo de letramento, conseqüentemente não adaptado à sua realidade (STREET, 2010).

É importante enfatizar as conseqüências da entrega de um único letramento a um grupo de indivíduos: nessa perspectiva, busca-se padronizar e homogeneizar os processos de aprendizagem de leitura e escrita, impondo uma única cultura como socialmente aceita e,

dessa forma, desconsiderando as diferenças entre indivíduos provenientes de diferentes contextos sociais e culturais. O predomínio de uma única forma cultural é ainda por vezes encoberto por tentativas de tornar efetivos discursos de neutralidade (STREET, 2007). Nessas situações, em que é frequente a presença de um letramento único tido como padrão e aplicado a todo o grupo de indivíduos, o argumento da neutralidade é empregado como forma de tentar atestar a relevância das padronizações propostas em letramentos do modelo autônomo.

Visto que os letramentos se relacionam às esferas sociais e culturais, é previsível que essas práticas adentrem de alguma forma as questões concernentes ao campo da identidade. No ponto de vista defendido por Street (2007), as identidades e papéis sociais estão associados com os diferentes tipos de leitura e escrita com que se entra em contato no decorrer da vida de um indivíduo. Os usos da leitura e escrita, no modelo ideológico, encontram também sua função como agentes de mudança em questões políticas e sociais (STREET, 2010).

Assim como a língua é elemento constituinte das identidades, e ultrapassa um propósito meramente instrumental de seu uso (SERRANI, 2005), as práticas de letramento ampliam as possibilidades de um indivíduo de agir sobre sua realidade. Propiciar os diversos letramentos em uma língua é permitir que possam ser desempenhados diferentes papéis sociais. Logo, letramentos de diferentes naturezas são relacionados a diferentes identidades e, conseqüentemente, a diferentes esferas da interação em sociedade (STREET, 2007).

Assumir uma identidade a partir da aquisição de uma nova habilidade a partir do letramento, no entanto, não significa se desfazer das demais identidades já acumuladas por um indivíduo; ao contrário, trata-se de ampliar possibilidades de ação e de trânsito pela sociedade. Compreendendo a variedade de letramentos e seus desdobramentos no campo social, de acordo com as premissas do modelo ideológico de letramento, as identidades também se moldam a partir da aquisição dessas habilidades.

As possibilidades de letramento expressam uma relação muito particular com as ideias de cultura e língua. Especificamente no contexto deste estudo, os letramentos em língua estrangeira permitem a aproximação de um indivíduo a uma cultura distinta, além de alimentar processos de hibridação cultural e interculturalidade. Ao estudante que opta por aprender uma língua estrangeira, a compreensão das significações em uma cultura exerce papel crucial na adaptação à nova realidade.

No letramento em uma segunda língua, considerar o papel da cultura se mostra essencial para o aprendizado. Além de sua própria identidade e suas identificações com a sua cultura, o estudante de uma língua estrangeira pode assumir outros papéis ou outras

identidades. A concepção dos letramentos como constituintes de identidades é um artifício adequado para aplicar comparações a respeito das práticas de letramento oriundas de diversas culturas (STREET, 2007).

Ao se unirem as ideias relativas ao modelo ideológico de letramento com os ideais interculturais de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras, observam-se relações importantes da cultura e da identidade nos processos de letramento. Desse modo, é pelas habilidades adquiridas na aprendizagem da leitura, da escrita e de outros produtos do letramento e pelas relações culturais que permeiam o aprendizado que se permite ao indivíduo um papel ativo na transformação de sua própria realidade.

É importante enfatizar que essas ideias podem ser acometidas por posições diferentes a respeito das práticas de letramento: da mesma forma que há um movimento de imposição de uma cultura predominante e homogeneizante nos procedimentos de letramento, há também o movimento contrário, que busca práticas de letramento que entendam diferentes realidades e identidades dos estudantes. Estabelecendo uma relação entre identidade e a área de estudo dos letramentos, Street (2007) traz considerações pertinentes às relações entre o social e as práticas de letramentos:

existe frequentemente uma relação fundamental entre os campos ideológicos de personalidade e letramento. O que vem a ser uma pessoa, a ser moral e a ser humano em contextos culturais específicos é muitas vezes representado pelo tipo de práticas de letramento em que a pessoa está comprometida (STREET, 2007, p. 469).

Para Silveira (1998), o ato de pensar na identidade é também o ato de se pensar a respeito da língua. No ensino de língua estrangeira, essa relação entre língua e identidade se mostra ainda mais evidente, visto que a presença das identidades é intrínseca a toda aula de língua ou processo de letramento e ensino. De acordo com Serrani (2005, p. 18), “a enunciação em novas línguas ou em variedades diferentes da própria é, como já dito, uma experiência que mobiliza questões identitárias”. Na educação relacionada a fins migratórios, sinaliza-se que as abordagens a respeito da identidade se manifestam ainda mais visivelmente (SERRANI, 2005).

Com a mobilidade e a multiplicidade das identidades na pós-modernidade, é recorrente que as ameaças da globalização e da hibridização levem algumas culturas a procurarem defesas que implicam em “modelos fechados, unitários e homogêneos de ‘pertencimento cultural’” (HALL, 2009, p. 45). Da mesma forma, continua possível encontrar modelos de

letramento baseados em ideais de preservação de atributos específicos de uma cultura predominante, como comumente atribuído ao modelo autônomo de letramento.

Demonstradas de forma recorrente em algumas das fases da globalização, há a presença de forças de opressão de culturas distantes dos ideais ocidentais, sobretudo afastadas do imaginário europeu e norte-americano. Na perspectiva etnocêntrica citada, há a tentativa de padronização constante, em que se busca: “[...] um modelo de cultura única, sob o qual todos os povos devem alinhar-se, sem nenhum respeito à diversidade cultural” (MARÍN, 2015b, p. 44).

Esse cenário é também reproduzível aos moldes das discussões a respeito dos letramentos. Como exemplo, culturas de povos indígenas e outras minorias étnicas tendem a enfrentar um processo de estigmatização de seus costumes e conhecimentos, tornando-as alvo de constantes críticas e acusações de obstrução do avanço capitalista (MARÍN, 2015b). Entretanto, mesmo que os conhecimentos relacionados às culturas ditas dominantes correspondam a uma pequena parcela em comparação as variedades de saberes que transitam em uma sociedade, é comum vê-los ocupar posições de destaque, sobretudo em práticas de letramento que tendem reprimir saberes de origens distintas (MARIN, 2015b).

Com tentativas de opressão cultural por parte de culturas dominantes ou de grupos que concentram o poder, os caminhos da educação são severamente impactados com medidas supressivas à expressão de outras culturas e saberes. Desde a introdução de práticas de letramento que não condizem com a realidade de um grupo, até a completa exclusão da cultura à qual o indivíduo se identifica, as práticas de letramento que seguem por uma perspectiva etnocêntrica ou distante da realidade social e cultural falham em reconhecer valores e saberes além daqueles da cultura dominante.

A aquisição da leitura e escrita em processos de letramento precisa estar em harmonia com seu real objetivo, que ultrapassa a questão do domínio de conhecimentos linguísticos em língua portuguesa ou de formas específicas de escrita em determinados gêneros textuais. Coscarelli (2010) defende que é necessário que se enxergue o letramento como aquisição das possibilidades de comunicação, que demandam adequação da escrita as características que distintas variantes linguísticas e eventos de interação demandam.

A visão do letramento em adequação ao contexto cultural e social, como introduzido a partir da perspectiva do modelo ideológico de letramento, é fundamental em cenários nos quais a repressão cultural incentiva a “[...] tendência de inferiorizar o saber, a visão de mundo, a concepção e o modo de vida das outras culturas” (MARÍN, 2015b, p. 45). Há, implícito nessas ações de coibição, o risco de se optar por um esforço de alcance de cultura única em

detrimento de várias outras culturas, padronizando modos de se aprender, observar e interagir em sociedade.

As reflexões sobre cultura e identidade são, portanto, inerentes às práticas de letramento e às suas afinidades no campo da interculturalidade e da língua. Uma vez que não é possível determinar com precisão a extensão ou os limites de uma cultura, tampouco impedi-la de estar sempre em processo de alteração, não se pode também desconhecer sua importância para cada indivíduo nas práticas de letramento em língua estrangeira.

Os fluxos migratórios destinados a países falantes da língua portuguesa colocam o letramento da língua portuguesa como segunda língua como questão tangente em função da conjuntura contemporânea. A seguir, pensando especificamente na língua portuguesa como conteúdo difundido pelas práticas de letramento, são evocadas breves discussões a respeito de sua posição como segunda língua e de sua importância no cenário mundial, de forma a relacionar o aprendizado da língua portuguesa às migrações, tema que será introduzido no capítulo seguinte.

## 2.2 A LÍNGUA PORTUGUESA COMO SEGUNDA LÍNGUA

Concentrando-se na língua portuguesa e em seu alcance como segunda língua, elege-se como um dos fatores de interesse que a tornam atrativa como opção de aprendizagem como segunda língua sua importância língua diante do cenário mundial. Expressiva em número de falantes, a língua portuguesa apresenta mais de 240 milhões de falantes nativos, e quase 20 milhões de falantes como segunda língua (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2007). Esses dados são sustentados também pela abrangência da língua em locais de interesse econômico e político ao cenário mundial, conforme observado no caso do Brasil, em que é a língua portuguesa é língua oficial.

A quantidade de falantes da língua portuguesa como língua materna e a dispersão da língua por parte do continente americano, da Europa e da África impulsiona também o papel estratégico da língua nos campos políticos e econômicos para países vizinhos ou interessados em estabelecer relações comerciais. Dentre os países lusófonos, Noll (2008, p. 40) destaca o Brasil como país que “se desenvolveu como centro irradiador do mundo lusófono, e isso é alicerçado hoje por meio de uma força econômica considerável”.

Na América Latina, por exemplo, o ensino de português como segunda língua se expandiu também por iniciativas políticas de conciliação entre países por medidas na área da educação. Interesses políticos e econômicos entre países vizinhos suscitaram no crescimento

do interesse pela aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua e culminaram na obrigatoriedade do ensino de língua portuguesa em escolas de alguns países latino-americanos (ARNOUX, 2011).

De acordo com dados publicados pelo governo brasileiro, o Brasil recebeu aproximadamente 400 mil imigrantes entre os anos de 2013 e 2016. Os dados compilados também apresentam que as nacionalidades mais recorrentes nesse período entre os imigrantes que vieram ao país eram os haitianos, bolivianos e colombianos (GOVERNO DO BRASIL, 2016). A respeito da situação de refúgio no Brasil, dados publicados pelo Ministério da Justiça (2018) apontam que em 2017 o país reconhecia pelo menos dez mil refugiados e acumulava mais de oitenta e cinco mil solicitações de refúgio em trâmite. Dentre as nacionalidades mais frequentes nas solicitações de refúgio, estão a venezuelana, cubana e haitiana (MINISTÉRIO DA JUSTIÇA, 2018). Os dados coletados pela Polícia Federal e tornados públicos pelo Ministério da Justiça (2018) ainda demonstram que em sete anos, de 2011 a 2017, o Brasil reconheceu aproximadamente 125 mil pessoas em situação de refúgio.

Os números da migração no Brasil são um exemplo que demonstra a necessidade de contato com a língua local por parte de um grupo expressivo de pessoas que vêm ao país como migrante. Com o significativo número de falantes da língua portuguesa como língua materna e com o interesse pela língua portuguesa como segunda língua avivado por questões econômicas, sociais, e políticas, infere-se que há possibilidade de crescimento do interesse em métodos de aprendizagem da língua portuguesa. Além da oferta de aulas presenciais, as facilidades proporcionadas pelo acesso a suportes digitais encorajaram o surgimento de aplicativos de aprendizagem da língua portuguesa, tanto em contextos de iniciação na língua, como de aperfeiçoamento do conhecimento adquirido previamente.

Como a língua se adapta às necessidades sociais daqueles que a utilizam, no contexto da língua portuguesa como segunda língua isso também se mantém verídico: ao assumir a posição de segunda língua, a língua portuguesa passa a ser uma língua voltada ao atendimento das necessidades sociais do falante estrangeiro, em especial em contextos nos quais o seu uso é predominante. Diante disso, apenas a análise do domínio do conhecimento linguístico por falantes estrangeiros de língua portuguesa não basta para que se entendam as relações entre os indivíduos e a língua. Não se trata apenas da aquisição da língua como um instrumento, mas das possibilidades de uso em sociedade por ela fornecidas ao falante:

aprender uma língua como o português, por exemplo, seria mais do que dominar uma cultura de ilustração, mas aprender a *estar socialmente* em português, o que envolve muito mais coisas do que simplesmente o domínio de formas linguísticas e de curiosidades culturais sobre a língua alvo (MENDES, 2011, p. 143).

O ato de *estar socialmente* em língua portuguesa, introduzido pelo pensamento de Mendes (2011), é por vezes oportunizado por iniciativas de letramento que pensam nos usos da leitura e da escrita como formas de compreensão da cultura e inserção social do estudante de língua estrangeira. A língua estrangeira, sob essa perspectiva, é um elemento que complementa, caracteriza e expande a identidade dos falantes (ALMEIDA FILHO, 1998). Permitir o letramento em língua portuguesa ao estudante de língua portuguesa como segunda língua - em especial ao migrante - é proporcionar sua circulação por espaços também ocupados por falantes nativos.

Assim, o falante não nativo da língua portuguesa também tem a possibilidade de assumir outros papéis sociais na sociedade na qual busca a inserção, tornando tangível a compreensão intercultural profunda entre a cultura de origem e as culturas do país que o acolhe. Na experiência de migração, a língua se apresenta como elemento vital: por meio da língua são estabelecidas as interações entre indivíduos e, por tal motivo, o aprendizado da segunda língua pode impactar a vida do migrante em diversas esferas sociais.

Como exemplo da importância do aprendizado da língua para determinados grupos, estudos a respeito da língua portuguesa como segunda língua e como língua estrangeira, Ribeiro (2012) destaca o interesse no aprendizado da língua a partir da necessidade de comunicação entre indivíduos de diferentes nações nas fronteiras do Brasil. Utilizando como exemplo o impacto de iniciativas como o *Mercado comum do sul*, o MERCOSUL, Ribeiro (2012) aponta um cenário no qual a língua portuguesa é estudada por indivíduos de países vizinhos pelo interesse de se estabelecer uma comunicação oral mais complexa e que ultrapasse as limites da utilização das mesclas entre português e espanhol.

A língua portuguesa, a partir da situação de interesse de aprendizagem fomentado pela integração de países latinos, apresentada pelo pensamento de Ribeiro (2012) indica possíveis necessidades que levam estudantes – e também migrantes – a optarem por aprender a língua portuguesa como segunda língua ou como língua estrangeira. Sobre isso, Ribeiro (2012, p. 13) diz que: “[...] uma das razões mais frequentes que estimula o estudante estrangeiro a aprender o português é a necessidade de falar ler e a interação comunicativa entre os interlocutores, tornando urgente a necessidade de um bom manejo do discurso falado e escrito [...]”.



Exemplos como o apresentado por Ribeiro (2012) reforçam a ideia de que a língua portuguesa, atravessada pela importância de países lusófonos no cenário mundial e pelos dados que apresentam um número expressivo de migrantes no Brasil, possui também importância no cenário mundial como língua de interesse de migração.

Ainda mais importante que perceber o local de interesse no qual a língua se posiciona, é compreender que a aprendizagem da língua tem, para o migrante, uma função comunicacional que é essencial ao estabelecimento das relações pessoais e de trabalho, o que pode impactar diretamente a questão da sobrevivência e adaptabilidade em situações de migração. Aprender uma segunda língua por questões que tangem necessidades econômicas ou sociais é uma realidade que se estende além das fronteiras físicas entre países, e acontece especialmente nas situações de migração.

Ao se refletir a respeito da ideia da língua portuguesa assumindo o papel de segunda língua em cenários de migração, é possível pensar que os letramentos na língua-alvo apresentam uma ação de muita importância. A migração, enquanto um fenômeno social (SAYAD, 1998), direciona sujeitos para dinâmicas de letramento complexas, nas quais suportes diversos, espaços e meios convergem, tornando o sujeito exposto à língua e suprindo as necessidades de aprendê-la para se adaptar a realidade em outro país.

Nas migrações, o uso ostensivo da internet como meio de estabelecimento de comunicação entre indivíduos de uma mesma nacionalidade e de acesso à informação demonstra a possibilidade da aplicação dos letramentos também por meio da internet. Com a ampliação das possibilidades de métodos de aprendizagem de língua estrangeira, o alcance de práticas de letramento proporcionado a partir do acesso à internet torna possível ao migrante outras formas de acesso aos conhecimentos linguísticos e culturais relacionados à língua.

A respeito das discussões que envolvem migrações e os usos da internet enquanto ferramenta que disponibiliza o letramento em língua portuguesa, o capítulo seguinte prosseguirá as discussões a respeito da língua, porém sob o viés do interesse das migrações e do uso da internet como mediador do letramento em língua portuguesa como segunda língua.

### 3 A LÍNGUA NAS EXPERIÊNCIAS DE MIGRAÇÃO E O ACESSO À INTERNET

Posterior às discussões a respeito da língua portuguesa como língua estrangeira ou segunda língua e a discussão de algumas considerações a respeito da influência da cultura sob o processo de aquisição de uma segunda língua nas práticas de letramento, o referencial teórico apresentado a seguir tem como foco as relações entre migrações e letramentos, sobretudo no contexto de aprendizagem de língua estrangeira na internet.

Com o interesse pela língua portuguesa sendo constantemente fomentado pelos fluxos migratórios, o ensino da língua portuguesa como língua estrangeira tem a necessidade de se adaptar à realidade do migrante para tornar efetiva a aprendizagem. Assim, as interações entre fatores culturais distintos podem ser realizadas de diversas maneiras que atravessam e ultrapassam o espaço da sala de aula. As possibilidades de ensino de língua estrangeira também se estendem às plataformas digitais.

Países como o Brasil - que tem como língua predominante a língua portuguesa - são um exemplo consistente de abordagem na compreensão o fenômeno da migração aos países de língua portuguesa. Dentre os dados coletados a respeito da recorrência de migrantes na América Latina, o Brasil se destaca na lista como um dos países que mais recebe migrantes em diversas situações de mudança. Em levantamento datado do ano de 2010, apontou-se que os migrantes constituem aproximadamente 592 mil pessoas das quase 200 milhões residentes no país (PIZARRO; CHRISTINY; CONTRUCCI, 2014). Dessa forma, a língua portuguesa aparece como uma importante língua para comunicação nos cenários migratórios.

Segundo dados da Organização das Nações Unidas (UN, 2017), o número de migrantes pelo globo tem crescido. Em 2017, registrou-se o número de 258 milhões de pessoas em situação de migração, em comparação com os 173 milhões registrados no início dos anos 2000 (UN, 2017). Dessa parcela de migrantes, 10 milhões correspondem àqueles concentrados nas Américas Latina e Central (UN, 2017).

Até pouco tempo, as questões relativas à migração e, sobretudo, aos problemas de integração do migrante em uma sociedade estrangeira, eram pouco abordadas nas agendas internacionais (OECD, 2017). Posteriormente, a questão da migração passa a aparecer também nas reuniões internacionais entre as grandes potências econômicas mundiais que, por oferecerem condições de vida melhores sob algumas perspectivas, são constantemente o destino dos fluxos migratórios mais intensos.

A OECD<sup>1</sup> (2017), em seu relatório sobre migração internacional, ressalta que a inclusão da questão migratória na pauta da reunião do G20 foi um feito importante na visibilidade dos migrantes, no qual se reconheceu a importância das políticas de integração sustentável dos aproximadamente 130 milhões de migrantes pelo planeta (OECD, 2017). Ao serem abordadas discussões referentes aos movimentos migratórios pelo planeta, é inevitável que se tenha a globalização como um dos motivadores dos fluxos das massas em direção a outros países. Não há como se falar de migração na modernidade sem evocar as grandes alterações políticas, econômicas, culturais e sociais trazidas pela globalização e pelo liberalismo econômico.

As promessas da globalização, nem sempre materializáveis e tangíveis, desdobram-se em um cenário favorável às migrações transnacionais. De acordo com o pensamento de Martine (2005), a imposição das regras do liberalismo global a partir do viés da globalização culmina na seletividade de escolha do cumprimento de regras de países mais abastados, o que, a outros países, acaba gerando um crescimento pouco representativo – ou nulo – e o crescimento das disparidades sociais e econômicas.

Como resultado imediato desses desdobramentos da globalização, a migração surge como alternativa ou necessidade. Ao enfrentarem necessidades em seus países ou ao procurar melhores condições de vida, indivíduos optam por escolher outro país para viverem, constituindo o ato da imigração.

A imigração, de acordo com Sayad (1998), é o deslocamento de pessoas no espaço físico. Entretanto, nesses processos de deslocamento, sabe-se que não somente o espaço físico é elemento de deslocamento: trata-se de um “espaço qualificado em muitos sentidos, socialmente, economicamente, politicamente, culturalmente [...]” (SAYAD, 1998, p. 15). Isso significa que, além da simples mudança de espaço, os atos de migração envolvem muitas outras particularidades da sociedade além da simples ocupação de espaços, passando inclusive por questões referentes à língua e cultura.

Com enfoque no interesse deste estudo, optou-se por empregar o termo migrante. Ainda que as terminologias *migrante* e *imigrante* sejam semelhantes, o emprego do termo migrante no contexto das migrações internacionais segue aqui uma das perspectivas apresentadas por Diminescu (2008, p. 566): “any person who moves to a country other than that of his or her usual residence, any person who crosses at least one national border”<sup>2</sup>.

---

<sup>1</sup> OECD: Organização para a cooperação e desenvolvimento econômico.

<sup>2</sup> Nota de tradução: “qualquer pessoa que se mude para outro país que não o seu de residência usual, qualquer pessoa que atravesse ao menos uma fronteira entre países” (DIMINESCU, 2008, p. 566). Tradução nossa.

A adoção da terminologia *migrante* se dá pelo caráter móvel que a expressão confere, considerando o migrante como o indivíduo que está em trânsito. No caso do emprego do termo imigrante, pode-se inferir que a migração do indivíduo tem como pressuposto sua permanência no território; ao migrante, o objetivo de sua passagem é prioritariamente temporária (DIMINESCU, 2008).

A migração internacional é um reflexo fidedigno das desigualdades retratadas entre países e indivíduos. Segundo Martine (2005, p. 8), “no atual momento histórico, exceto no caso dos conflitos armados e dos desastres naturais, a globalização é o principal fator que ativa os movimentos migratórios entre países e determina seus contornos”.

Como exemplo frequente de migração está o refúgio. Nesse caso, indivíduos são forçados pelas condições adversas nas esferas políticas e sociais de seus países a sair de suas próprias casas e estabelecerem novas vidas em países diferentes, cuja população compartilha uma ou várias línguas distintas daquela originalmente falada ou aprendida pelo sujeito que migra. Os intensos fluxos migratórios que levaram milhões de pessoas a deixarem suas nações em busca de refúgio nos países europeus nos anos de 2015 e 2016 (OECD, 2017), são um reflexo explícito da crise global e humanitária que se desdobra frente a questões econômicas, culturais, religiosas e, sobretudo, sociais e políticas que cercam as relações estabelecidas entre nações.

Há nos migrantes em situação de refúgio a recorrência de uma característica comum, de acordo com a OECD (2017): as migrações por refúgio podem ser temporárias, ocorrendo apenas por períodos de tempo suficientes até a reorganização e estabelecimento da ordem nos países natais desses refugiados, para que finalmente possam retornar para casa. De todo modo, o cotidiano do migrante, independente da permanência por um longo ou por um curto período de tempo, é permeado e possibilitado pelo acesso à língua e às culturas do país de destino.

Levando em consideração a migração não somente pela perspectiva do refúgio, o migrante a ser retratado neste estudo escolhe também a migração por diversas possibilidades. Englobam-se aqui também as migrações por motivos de estudo e qualificação, por questões humanitárias, por trabalho e por necessidade de se acompanhar a família (OECD, 2017). Como um dos fatores que incentivam a migração, a globalização é importante para compreensão dos fluxos migratórios, pois o impacto desse modo de organização global tem impacto direto na vida social e política em vários países.

O termo globalização é empregado com frequência por meios de comunicação de grande alcance e, por tal motivo, pode aparentar apenas fazer alusão a um período de tempo contemporâneo (BECK, 1999). Destoando do emprego coloquial do termo, que costuma

focalizar apenas as mudanças ocorridas a partir das últimas décadas do século XX, o fenômeno da globalização não é recente e estende sua influência na organização social e cultural do planeta há alguns séculos. A globalização é historicamente anterior ao período contemporâneo, possivelmente tendo seu início próximo aos esforços de exploração do mercantilismo europeu (HALL, 2009; CANCLINI, 2007). Segundo Canclini (2007, p. 41, grifo do autor): “a *internacionalização* da economia e da cultura tem início com as navegações transoceânicas, a abertura comercial das sociedades europeias para o Extremo Oriente e a América Latina e a conseguinte colonização”.

Contudo, é após a década de 1970 que a globalização apresenta sua fase transnacional de descentralização cultural, na qual a migração ganha novos formatos e intensidades, conforme aponta Hall (2009, p. 35): “essa nova fase ‘transnacional’ do sistema tem seu ‘centro’ cultural em todo lugar e em lugar nenhum”.

Concomitantemente com a ideia de transnacionalidade, existe também uma tendência homogeneizante da globalidade, que incentiva a dissolução da nacionalidade, comumente em prol de ideais etnocêntricos (BECK, 1999). O pensamento de Canclini (2007, p. 19) que resume essa situação diz que a globalização: “produz maior intercâmbio transnacional e deixa cambaleante a segurança que dava o fato de pertencer a uma nação”.

A globalização é um dinamizador das relações interculturais modernas. Ao se estabelecerem mercados que ultrapassam as fronteiras nacionais, criam-se também mercados e rotas de informação, dinheiro e, sobretudo, de migração. Com isso, acarreta-se também a perda de força de algumas tradições locais, em detrimento das formas híbridas de consumo e cultura que se concentram nas relações interculturais (CANCLINI, 2013).

### 3.1 LÍNGUA E IDENTIDADE NAS EXPERIÊNCIAS SOCIAIS DO MIGRANTE

Ao serem observados e apreendidos dados da magnitude daqueles apresentados a respeito da quantidade de migrantes em terras brasileiras, é possível pensar que muitos dos migrantes que chegam ao país podem ter pouco ou nenhum conhecimento da língua portuguesa. Tendo em vista o predomínio da língua portuguesa e suas variantes como meio pelo qual a comunicação diária se estabelece nas metrópoles brasileiras, há uma possível dificuldade enfrentada por migrantes a partir da ausência de domínio da língua que se é falada em países lusófonos.

Junto à questão do uso e do domínio da língua pelo migrante falante de outra língua jazem as questões culturais, por vezes significativamente indissociáveis dos sistemas de

representação da língua. Na perspectiva sustentada por Hall (2012), abordada no capítulo anterior, tem-se a cultura como um compartilhamento de singularidades entre determinados falantes de uma língua. A língua é o local onde se apresentam as particularidades da cultura e se estabelecem sentidos culturais. Portanto, a língua é também um dos meios pelos quais o migrante pode se aproximar de uma cultura distinta e compreendê-la mais profundamente.

Na concepção de cultura abordada neste trabalho científico, em uma visão predominantemente constituída pelas ideias de Hall (2012), reitera-se uma oposição à limitação de culturas por fatores geográficos. Isso significa que a procedência de um grupo de indivíduos estrangeiros não necessariamente delimita diferenças com um grupo pertencente ao destino da migração: significados podem ser tanto compartilhados quanto distintos em um grupo de indivíduos oriundos de um mesmo local geográfico.

Uma vez que não há limites politicamente determinados que evitem as relações entre diferentes culturas e seus trânsitos, Hall (2009, p. 35) resume esse pensamento ao sugerir uma visão na relação entre cultura e fronteiras determinadas por convenção política: “[...] as culturas sempre se recusaram a ser perfeitamente encurraladas dentro das fronteiras nacionais. Elas transgridem os limites políticos”. Enfatiza-se, assim, que tais relações estão distantes de dependerem de fatores geográficos ou serem relativos às fronteiras que dividem politicamente espaços em países.

Entre convergências e divergências culturais estabelecidas para além das fronteiras políticas, a adaptação do migrante a uma sociedade que utiliza uma língua distinta da sua língua materna atravessa uma série de desafios. Encontrar trabalho ou estudar em uma universidade, por exemplo, são ações que podem ter acesso dificultado para migrantes, não somente por desestímulos promovidos pela ausência ou pela rigidez das políticas públicas voltadas à migração, mas também pelas dificuldades de adaptação que podem acometer o trajeto do sujeito migrante. Para transitar com destreza pelos espaços da cidade, agindo e interagindo diretamente com os habitantes do local, o migrante necessita compreender as convenções sociais, comumente atreladas ao domínio da língua local.

Como possível forma de sanar as carências no campo da língua estrangeira e otimizar os contatos entre migrante e os espaços que não lhe são familiares, o letramento em língua estrangeira emerge como uma alternativa adequada e socialmente incisiva. Reconhece-se, todavia, que nem todos os problemas do migrante são sanados a partir dessas iniciativas. Entretanto, alguns problemas de adaptação podem ser amenizados a partir da simples introdução à língua e à cultura do país no qual o migrante está a partir de práticas de letramento diversas, como sugere Sayad (1998) a respeito da adaptação do migrante.

Nesses processos, a língua apresenta-se fundamental para o estabelecimento de relações e produção dos sentidos amparados em fatores culturais. As questões de pertencimento cultural e identidade são fortemente impactadas pela língua, tanto como forma de identificação com um grupo a partir do compartilhamento de um sistema de comunicação comum, quanto a partir da língua como um espaço de produção e manifestação das culturas e das identidades.

Baseando-se em Hall (2009), defende-se seguir por processos de pertencimento cultural que não impliquem a supressão das diferenças, de forma a evitar uma perspectiva atrelada a uma visão homogênic e unitária de cultura que busca estabelecer uma cultura global ou uma cultura que prevaleça sobre as outras. Enfraquecer as barreiras estabelecidas para segregar culturas e línguas diferentes é necessário, pois as sociedades dispõem de uma infinidade de noções culturais e identitárias.

Além de identidade, discute-se também o papel da interculturalidade no cenário migratório. Os contatos interculturais, segundo Canclini (2007), tornaram-se inevitáveis a partir da globalização, entretanto, sem que houvesse alteração nos modelos de organização e compreensão das diferenças por parte das nações. Isso culminou nas dificuldades de convívio entre culturas distintas, acarretando problemas contemporâneos como o racismo ou a xenofobia. Segundo Canclini (2007, p. 100):

quando os movimentos globalizadores trazem a secularização e o relativismo intelectual, ampliam nossa capacidade de entender e aceitar o diferente. Mas quando a globalização é a convivência próxima de muitos modos de vida sem instrumentos conceituais e políticos que propiciem sua coexistência, leva ao fundamentalismo e à exclusão, acentua o racismo e multiplica os riscos de 'limpezas' étnicas ou nacionais.

A afronta ao que é estrangeiro em uma sociedade pode partir de tentativas de manter uma cultura hegemônica, por meio de práticas discursivas, de forma a suprimir o que desto dos padrões impostos. As opressões realizadas ao que é culturalmente discrepante e ao que é estrangeiro tendem a ser reforçadas pelo argumento das fronteiras geográficas: evita-se a entrada do migrante, enxergando-o sob um viés negativo e que acentua ideias de nacionalismo e xenofobia. Entretanto, a correspondência entre cultura e lugar não é contundente.

A desestabilização das ideias de fronteiras em relação à cultura ilustra a falta de correspondência entre um conjunto de fatores culturais com um território específico (HALL, 2012; CANCLINI, 2013). Não se trata de separar imigrantes por origem, mas compreender que independente de sua nação, há diferenças em cada indivíduo que não obrigatoriamente correspondem aos costumes ou visões do seu local de origem. As variações culturais dentro

de um único grupo podem ser inúmeras e, portanto, não cabe ao traçado geográfico-político generalizar os fatores culturais que atravessam cada grupo de pessoas.

Dessa discussão surge o debate em relação às identidades no cenário atual de migração. Uma vez que não há uma identidade única no indivíduo, entende-se que há conjunto de múltiplas identidades que podem coexistir em um mesmo indivíduo (HALL, 2014). Ao serem determinadas para uma identidade características estáticas que englobem traços referentes tanto à língua, quanto a modos de agir, ocorre a descaracterizar as práticas anteriores à identidade que a constituíram (CANCLINI, 2013). É nas relações entre cultura e identidade que reside um exemplo da mutabilidade pela qual a ideia de identidade hoje se sustenta: “estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar” (HALL, 2009, p. 43).

É, portanto, nessa nova realidade que as identidades se estabelecem como múltiplas: mesmo indivíduo tem a possibilidade de assumir inúmeras identidades a partir de diversos discursos, posições, atitudes e lugares de fala. A concepção de identidade se altera diante das mudanças enfrentadas no período pós-moderno e o impacto dessas ocorrências é presenciado também na alteração dos fluxos migratórios. De acordo com Hall (2009, p. 43):

as identidades, concebidas como estabelecidas e estáveis, estão naufragando nos rochedos de uma diferenciação que prolifera. Por todo o globo, os processos das chamadas migrações livres e forçadas estão mudando de composição, diversificando as culturas e pluralizando as identidades culturais dos antigos Estados-nação dominantes, das antigas potenciais imperiais, e, de fato, do próprio globo. Os fluxos não regulados de povos e culturas são tão amplos e tão irrefreáveis quanto os fluxos patrocinados do capital e da tecnologia.

O indivíduo em situação de migração enfrenta a identificação como estrangeiro dentro de uma nação a qual ainda não é familiarizando em relação aos processos de interação e construção de significados com base em fatores culturais acessados pela linguagem. O reconhecimento do indivíduo como imigrante é produto das designações atribuídas pela sociedade. Assim que a fronteira que separa nações é atravessada, o indivíduo em migração recebe a denominação de migrante, em relação às posições que assume a partir disso (SAYAD, 1998). De acordo com Elhajji (2017): “são a diferença, a alteridade e a externalidade do forasteiro que servem de indicadores e parâmetros para situá-lo no campo de compreensão da sociedade e lhe dar sentido aos olhos dos grupos majoritários e/ou hegemônicos que o cercam”.

Sayad (1998) define o imigrante como uma força de trabalho em trânsito, baseando-se na ideia de que “a estadia autorizada ao imigrante está inteiramente sujeita ao trabalho”



(SAYAD, 1998, p. 55). É pelo trabalho que o imigrante garante sua estadia em um país, pois nas sociedades atravessadas pelos ideais de mercado e capital, o acesso a pessoas que trabalhem para suprir suas necessidades mais eminentes como se manter em determinado país colabora para o barateamento da força de trabalho. De acordo com Canclini (2007, p. 110), afirma-se que: “a condição de trabalhador, ao contrário, é a que revela de maneira mais radical o que significa ser estrangeiro. É também aquela em que o trabalho é considerado mais seriamente como um valor”. As identidades do estrangeiro, portanto, estão de certa forma atrelada aos ideais de trabalho e educação que lhes fornecem condições de permanecer em um determinado país.

É recorrente ainda o discurso contrário ao migrante, pautado em ideais nacionalistas e protecionistas de uma dada ideia de cultura predominante e superior. De acordo com Sayad (1998), esta relação fica visível na recorrência do tratamento do imigrante como um problema de ordem social. Diante de discursos de cunho pejorativo em relação ao migrante e desvalorização de sua voz e identidade, alternativas possíveis podem ser encontradas nas práticas de educação e letramento que visam a promover a integração entre migrantes e diversos setores da sociedade por meio da língua e da cultura.

Conforme visto no capítulo prévio, quando se dedicou a apresentar uma breve a introdução aos letramentos, há um vínculo acentuado entre os letramentos e suas funções no âmbito social a partir do domínio de habilidades de leitura e escrita. Ao migrante, ler e escrever na língua local pode significar uma facilidade de adaptação que ultrapassa a convivência restrita a grupos de indivíduos de uma mesma nacionalidade ou origem.

A inclusão pela educação e a qualificação profissional na língua local são iniciativas que podem se desdobrar em várias frentes. No Brasil, como exemplos das práticas de ensino da língua portuguesa ao migrante, ONGs, igrejas, universidade e demais instituições organizam formas de proporcionar um acesso adequado ao ensino formal da língua. Diversas universidades brasileiras oferecem aos migrantes, sobretudo aos migrantes refugiados, a possibilidade de aprender formalmente a língua portuguesa por meio da oferta de aulas da língua portuguesa, proporcionadas por projetos voltados especificamente ao atendimento dessas demandas.

Como um exemplo de projeto gerenciado por uma universidade que lida diretamente com a integração do migrante, sobretudo o refugiado, está a iniciativa da Universidade Federal do Paraná. O projeto Português Brasileiro para Migração Humanitária, PBMIH, que oferece desde 2013 aulas de língua portuguesa a migrantes refugiados, recebe semanalmente interessados em aprender a língua (RUANO; PERETI; GRAHL, 2016).

Estruturado com auxílio de voluntários do curso de letras da instituição, que lecionam gratuitamente a língua portuguesa para migrantes refugiados que têm a necessidade de aprender a língua “por conta de necessidades urgentes de se inserir, principalmente no mercado de trabalho [...]” (RUANO; PERETI; GRAHL, 2016, p. 289), o projeto atendeu, desde 2013 até o final de 2014, mais de 400 migrantes refugiados (RUANO; PERETI; GRAHL, 2016).

A experiência do migrante em outro país está, portanto, diretamente relacionada às questões que tangem o domínio da língua local e os letramentos que permitem ao estrangeiro agir e se integrar socialmente em um novo ambiente por meio da língua. As iniciativas de apoio, conforme exemplificadas anteriormente por meio de projetos promovidos por universidades, demonstram uma tentativa da sociedade em acolher e proporcionar um contato efetivo com a língua portuguesa, sobretudo na ótica da migração de refúgio, em que as necessidades podem se mostrar ainda mais presentes.

Proporcionar espaços de acolhimento e introdução à língua portuguesa, conforme visto, pode ser uma atitude decisiva na superação das barreiras de adaptação do migrante em relação ao país que o recebe. Porém, além dos espaços tradicionais de aprendizado, como as salas de aula, as práticas de letramento estão também podem estar presentes no ambiente virtual. Nas relações que os migrantes estabelecem com o uso da internet, o letramento em língua estrangeira por aplicativos pode se apresentar como complemento para o início a aprendizagem da língua-alvo. Buscando tornar clara a possibilidade de aplicação de letramentos em língua estrangeira na internet, o item seguinte visa a aprofundar as ideias que relacionam o uso da internet aos processos de adaptação do migrante.

### 3.2 A IMPORTÂNCIA DA INTERNET NOS CENÁRIOS DE MIGRAÇÃO

As relações entre migrante e internet têm se tornado mais evidentes com o número de redes de acesso disponíveis pelo mundo e a continuidade dos fluxos migratórios. Os migrantes podem optar por formas de comunicação que os aproximem de seus amigos e família ao fazerem uso de ferramentas que desempenham um papel central nas relações entre indivíduos. Nos desafios enfrentados pelo migrante no século XXI diante de uma série de preconceitos e dificuldades nos processos tanto de migração quanto de adaptação à outra realidade, a internet surge como uma importante ferramenta a favor dos grupos de migrantes.

As dificuldades que podem atravessar o trajeto e a adaptação de um migrante são produtos dos processos globalizantes, que tendem a privilegiar pequenas parcelas de

indivíduos. A situação do migrante, por vezes à margem da sociedade e em circunstâncias de ilegalidade e clandestinidade, reflete uma tentativa política de torná-lo excluído dos processos que permeiam uma sociedade (ELHAJJI, 2017). Há, também, esforços que visam concentrar o acesso à informação em poucos indivíduos, conforme aponta Castells (2003). Nesses processos, o controle da informação ou dos meios de comunicação representa uma forma de dominação, a partir da qual é igualmente possível influenciar, difundir ou refutar valores e condutas (CASTELLS, 2003).

A internet, como ferramenta que dá acesso à informação, pode ser também pensada sob o viés democrático de sua existência. Segundo Castells (2003, p. 135): “a internet põe as pessoas em contato numa ágora pública, para expressar suas inquietações e partilhar suas esperanças”. Nessa perspectiva, a internet surge como uma alternativa a concentração do conhecimento e ao pouco acesso permitido a ele: a possibilidade de acesso à internet e o acesso facilitado à informação são alternativas para se alterar o quadro que restringe a presença do migrante a poucos espaços nas esferas sociais do país que o recebe.

Castells (2003, p. 128) reforça também o papel político da internet: “a interatividade torna possível aos cidadãos solicitar informação, expressar opiniões e pedir respostas pessoais a seus representantes”. As políticas de exclusão do migrante dos espaços compartilhados na sociedade são fundamentadas diretamente em questões de cunho econômico, nas quais grupos dominantes e que concentram o poder (ELHAJJI, 2017) e enxergam possibilidades de lucro na impossibilidade de acesso do migrante a melhores oportunidades ou condições de vida.

Com a internet, a comunicação pode ser horizontalizada e o acesso à informação se torna relativamente mais próximo ao indivíduo (CASTELLS, 2003). As funcionalidades da internet permitem o surgimento de conglomerados de divulgação de informação focados nas interações entre indivíduos migrantes ou informações a respeito do país em que o migrante se encontra. Esse fenômeno, entretanto, é anterior ao uso ostensivo da internet como meio de comunicação entre indivíduos, e se denomina *migrant networks*.

De acordo com Massey et al (1993, p. 448), “migrant networks are sets of interpersonal ties that connect migrants, former migrants, and nonmigrants in origin and destination areas through ties of kinship, friendship, and shared community origin<sup>3</sup>”. As redes são formas de organização que permeiam diversas áreas da vida em sociedade, e envolvem

---

<sup>3</sup> Nota de tradução: “redes de migrantes são conjuntos de laços interpessoais que conectam migrantes, migrantes prévios e não migrantes nas áreas de origem e destino por meio de laços de parentesco, amizade, e comunidade de origem compartilhada” (MASSEY et al, 1993, p. 448). Tradução nossa.

“modo de produção, participação social, dinâmica de mobilização, interação e estabelecimento de vínculos” (COGO, 2012, p. 32).

As redes de contato entre migrantes também podem ser forma de comunicação para uma infinidade de indivíduos interessados em migrar ou que estão em situação de migração. De acordo com Massey et al (1993), esses laços podem também servir para concentrar indivíduos que compartilhem uma mesma origem e buscam informações que facilitem o processo de adaptação em uma realidade estrangeira. Canclini (2007, p. 111) segue por pensamento semelhante, afirmando que “as dificuldades para integrar-se à sociedade receptora fomentam redes de solidariedade [...]”.

A vulnerabilidade enfrentada por migrantes diante de um cenário desconhecido incentiva a formação de laços entre indivíduos de uma mesma nacionalidade ou que, de alguma forma, compartilhem alguma característica ou ideal que os ajuda a enfrentar as dificuldades dos processos de migração. De fato, as condições de vida do migrante podem levar a necessidade ainda mais enfática de encontrar no outro algo em comum. Na experiência da migração, as adversidades enfrentadas apontam para grupos que compartilham a mesma língua ou fatores culturais semelhantes como forma de fortalecimento, uma vez que a vulnerabilidade incentiva o estreitamento e intensificação dos laços que juntam o migrante, sua origem e aqueles com quem a compartilha (CANCLINI, 2007).

O surgimento das redes de migrantes, ou *migrant networks*, é anterior à expansão da internet como meio de comunicação e informação de ampla difusão. Migrantes utilizaram diferentes tecnologias e aparatos tecnológicos para comunicação em diferentes períodos da história, de acordo com suas necessidades e suas possibilidades de uso. Até que uso da internet constituísse uma importante parte da mediação dos processos comunicativos, outros meios como cartas, telegramas e telefone já foram de uso mais recorrente.

A existência das redes e das conexões no contexto da migração é tão antiga quanto os fluxos migratórios pelo planeta (COGO, 2012). Ainda que não se dependa exclusivamente do acesso a aparatos tecnológicos específicos para ocorrer, o contato tanto com a família e os amigos que se encontram na terra natal, quanto com outros indivíduos que partilham da situação de migração em um mesmo local é frequentemente mediado com o uso dessas ferramentas (MELELLA, 2016), que facilitam e agilizam os processos de comunicação.

Porém, nos fluxos migratórios se observam fatores que tornam as redes transnacionais constituídas por migrantes um panorama interessante: desde o incentivo à migração, quanto ao compartilhamento de dicas para aqueles que precisam de auxílio, as redes de migrante podem constituir um espaço dedicados às relações sociais e a disseminação de informação. É

possível se pensar as redes sociais<sup>4</sup> no contexto da migração como contíguos que põem em contato migrantes e não migrantes, nos quais também se estabelecem outras relações nos locais para qual se migrou por meio da informação e da comunicação (COGO, 2012).

Em um longo processo de desenvolvimento e ponderação das necessidades dos migrantes, encontrou-se na internet uma das possíveis formas de se ampliar o acesso a ferramentas que permitem a comunicação e a reunião de pessoas de forma suficientemente eficaz para as necessidades atuais. Entretanto, tecnologias como o telefone e a internet seguem coexistindo e servindo às necessidades do indivíduo em migração (MELELLA, 2016). Dentre algumas das ferramentas mais abrangentes em questão de uso no cenário atual, estão as mídias sociais e os aplicativos de comunicação instantânea, que têm seu acesso pela rede de internet a partir de dispositivos como computadores e celulares (MELELLA, 2016).

Além de seu papel na coletividade e na união de indivíduos para fortalecimento e reconhecimento da comunidade local em relação à existência do grupo, as redes alocadas na internet também podem ser espaços de formação de identidades e transmissões de ideais e opiniões (MELELLA, 2016). De acordo com Melella (2016, p. 84), em pesquisa que buscava mapear os usos das tecnologias de informação e comunicação por imigrantes na Argentina, descobriu-se que: “para los migrantes internacionales el uso de estos dispositivos tecnológicos contribuye a forjar una sensación de cercanía y una dilación de la nostalgia y el sentimiento de pérdida<sup>5</sup>”. O uso da internet e das mídias sociais, portanto, colabora no estreitamento das distâncias entre o migrante e a família, além de diminuir o sentimento de distanciamento de sua cultura de origem.

As redes que estabelecem comunicação entre migrantes, além de existirem informalmente entre indivíduos que são apresentados uns aos outros e se reúnem periodicamente, podem, portanto, ser também encontradas na internet. No âmbito da internet, as distâncias físicas são diminuídas e se permite que, com certa agilidade, seja possível a conexão entre indivíduos que vivem a experiência de migração com indivíduos que já conseguiram se adaptar ao ambiente estrangeiro.

Um exemplo do uso social da internet, especificamente da plataforma *Facebook*, é demonstrado por uma pesquisa realizada por Brignol e Costa (2016) a respeito da apropriação dessa ferramenta por parte da comunidade senegalesa residente no estado do Rio Grande do

---

<sup>4</sup> O uso do termo redes sociais difere da concepção do termo mídias sociais. As redes sociais são apontadas no trecho como laços estabelecidos entre um grupo, sem fazer menção às plataformas utilizadas (mídias sociais) para o estabelecimento da comunicação.

<sup>5</sup> Nota de tradução: “para os migrantes internacionais, o uso de destes dispositivos tecnológicos contribui para forjar uma sensação de proximidade e o atraso da nostalgia e do sentimento de privação” (MELELLA, 2016, p. 84). Tradução nossa.

Sul, no Brasil. O estudo apontou uma utilização acentuada da mídia para a divulgação dos objetivos do grupo de migrantes senegaleses, pela reafirmação de suas origens pelo uso de símbolos que remetem à nação de origem e, além do fortalecimento do grupo aos olhos da comunidade local, promover a difusão de informações úteis aos senegaleses que estão em terras brasileiras (BRIGNOL; COSTA, 2016).

Nestes grupos organizados virtualmente por migrantes senegaleses, Brignol e Costa (2016) apontaram o uso ostensivo dos aparelhos telefônicos móveis e da internet na organização e manutenção das relações entre migrantes, família, comunidade estrangeira e comunidade brasileira local. Além de servir o migrante que necessita acolhimento ou auxílio, essas iniciativas também se posicionam como formas de demonstrar e comunicar à comunidade local a existência do grupo, assim fortalecendo a imagem do grupo.

Diminescu (2008) enfatiza a dependência da vida contemporânea das facilidades proporcionadas por aparatos tecnológicos móveis, em especial sob o olhar do uso que se faz dessas ferramentas por migrantes. Além do impacto gerado no acesso do migrante a serviços e na circulação entre diferentes espaços, o uso dessas ferramentas é uma forma de conexão entre o indivíduo e as demais esferas da sociedade (DIMINESCU, 2008).

Sob o conceito da existência de migrante conectado, introduzido por Diminescu (2008), as relações entre migração e internet se desdobram por caminhos fortemente impactados pela necessidade de comunicação e de informação. Diminescu (2008, p. 568) sumariza as mudanças entre o uso das redes feito por migrantes hoje sob a seguinte perspectiva: “yesterday the motto was: immigrate and cut your roots; today it would be: circulate and keep in touch. This evolution seems to mark a new era in the history of migrations: the age of the connected migrant”<sup>6</sup>.

Para Castells (2003), a internet determina o fim da geografia como aspecto limitante das redes. Assim, é possível se conectar e pertencer a redes e laços mesmo estando em locais distantes. Portanto, os laços estabelecidos entre migrantes encontraram novas formas de existir e se fortalecer, fazendo uso de meios de comunicação como forma de aperfeiçoar questões de mobilidade e integração (DIMINESCU, 2008).

Como exemplo disso, a relação entre migração e comunicação na América Latina, discutida por Cogo (2012), é fortemente atravessada pelo questionamento à centralidade midiática na rotina do migrante a partir do desenvolvimento e aperfeiçoamento das

---

<sup>6</sup> Nota de tradução: “ontem o lema era: imigre e corte suas raízes; hoje o lema seria: circule e continue em contato. Essa evolução parece marcar uma nova era na história das migrações: a era do migrante conectado” (DIMINESCU, 2008, p. 568). Tradução nossa.

tecnologias de comunicação e informação. Os processos migratórios são atravessados pelo uso de ferramentas que expandem a conexão entre indivíduos por redes locais em espaços virtuais e difundem a informação com maior rapidez, eficiência e alcance. Dessa forma, o ato de ser cidadão passa a ser interpretado por uma ótica diferente.

Sustentando-se na ideia de cidadania comunicativa, Cogo (2012) explora a comunicação inserida nas migrações transnacionais no espaço da América Latina. De acordo com Cogo (2012), a cidadania estrutura questões comunicacionais na vida em sociedade. A materialização da chamada comunicação cidadã, ao interesse deste estudo, concentra-se nas redes como forma de difusão de informação e de comunicação. Nesse contexto, os sistemas e processos da cidadania são afetados diretamente pelas redes e pelo acesso aos meios de comunicação e mídia (COGO, 2012).

O ambiente no qual se insere o migrante conectado, de acordo com Diminescu (2008), é constantemente invadido por tecnologias de acesso, armazenamento e comunicação. Partindo do conhecimento do uso da internet pelo migrante, coloca-se como hipótese a extensão do para outras plataformas que permitam o migrante, de forma autônoma, a aprender outra língua e facilitar suas relações no país em que se encontra. Os desdobramentos dos processos de letramento em língua estrangeira na internet, em combinação com os usos da internet já feitos por migrantes, são o ponto central da discussão deste estudo.

Em pesquisa realizada a respeito das migrações na Argentina, Melella (2016) apontou outras possibilidades de uso de tecnologias da comunicação e da informação pelo migrante que vão além do estabelecimento de redes de comunicação entre indivíduos de um mesmo grupo ou entre o migrante e sua família e amigos. Alguns dos resultados obtidos relacionam-se, por exemplo, com o uso que migrantes fazem da internet na busca por empregos no país em que estão (MELELLA, 2016).

Em outros casos, a necessidade de se resolver questões referentes à própria migração, classificados como trâmites burocráticos no estudo de Melella (2016), encontra na internet uma possibilidade de solução. Por fim, ainda a busca de informações gerais a respeito do local no qual o migrante está. Informações referentes a direitos do migrante, política, cultura, localização ou até mesmo busca acesso a serviços que colaboram na adaptação do migrante (busca por imóveis, acesso aos serviços públicos, etc.) são recorrentes, de acordo com os dados levantados por Melella (2016).

Pensando no panorama apresentado por Melella (2016) em relação à situação do migrante conectado na Argentina e nos dados apresentados por Brignol e Costa (2016) a respeito das organizações da migração senegalesa no Rio Grande do Sul no âmbito da internet,

observa-se que o acesso à internet pode ser útil aos propósitos de obtenção de informações e estabelecimento de comunicação para a comunidade migrante em qualquer país. A internet no contexto da migração assume outras funções que auxiliam nos processos de adaptação do sujeito migrante na sociedade na qual se encontra. Assim, além da organização em redes para comunicação, a internet oferece outras possibilidades de uso, que tangem a questão do conhecimento e, possivelmente, dos letramentos.

O contato e o aprendizado de uma língua estrangeira por parte dos migrantes pode também ocorrer por meio da internet. No caso dos migrantes que se destinam a países de língua portuguesa, sobre os quais se discorre neste trabalho acadêmico, os estudos na língua podem ser reforçados ou iniciados por uma infinidade de aplicativos gratuitos oferecidos em plataformas de *downloads* de aplicações para aparelhos móveis. Dada a relevância do uso da internet nos trânsitos feitos por migrantes, as práticas de letramento específicas a esse público serão exploradas a seguir.

Os letramentos a partir de ferramentas em suportes digitais trouxeram ao estudante de línguas estrangeiras uma maior autonomia na escolha dos caminhos a serem tomados em seu processo de aprendizado. Com uma infinidade de ferramentas de aprendizagem de língua estrangeira disponíveis, os modos pelos quais se dá o letramento em segunda língua são influenciados pela constituição dos materiais didáticos e abordagens diferentes daquelas comuns aos ambientes presenciais da sala de aula.

Como exemplo prático das possibilidades de aprendizagem autônoma no ambiente virtual, estão os aplicativos para aparelhos móveis, disponibilizados em plataformas online para download. O acesso a esses apetrechos tecnológicos como possibilidade de contato com a língua pode ser complementar à experiência de migração. A partir desse pressuposto, busca-se relacionar as práticas de letramento em suporte digital – em especial por aplicações para aparelhos móveis - com as necessidades comunicacionais de contato com a língua portuguesa em situações de migração.

Inicialmente, o que se observa em relação ao letramento por meio de aplicativos em comparação a imersão do estudante na língua em sala de aula, é a ausência do professor como agente de letramento. Levanta-se, a partir disso, a questão de como se proceder diante dessa ausência, uma vez que é a presença do professor é considerada essencial no letramento dos estudantes. Ao se transferir os processos de letramento para suportes digitais, sem a presença direta de um agente de letramento, é preciso se debruçar de forma mais acentuada sobre outros fatores no letramento que colaboram para a aprendizagem adequada do estudante das habilidades de leitura e escrita.



Pensando nas circunstâncias que envolvem o migrante em situação de dificuldade quanto à adaptação a outro país, o acesso à internet apresenta soluções temporárias – ou complementares – aos desafios da aprendizagem de uma língua estrangeira. Na percepção de Marín (2015a, p. 35), “uma educação democrática teria que reconhecer a todos, porque a identidade neste contexto é uma construção fundamentalmente interativa”. O acesso ao ensino de uma língua estrangeira é um elemento que pode gerar diferença na vida de um grupo de indivíduos em migração.

A hipótese que se levanta é que o uso dos aplicativos de ensino e aprendizagem de língua estrangeira se classificam então como formas diretas ou complementares de se obter contato com a língua que se decide aprender. Ao se olhar para esses aplicativos como ferramentas de aprendizagem, faz-se necessário compreender os procedimentos de introdução à língua-alvo, refletindo se há nos processos eficácia de métodos e abordagens culturais e linguísticas que contextualizem o conteúdo aprendido, realmente inserindo o migrante no campo da língua que visa a aprender.

Nos letramentos em língua estrangeira, é indispensável que o estudante tenha conhecimento não somente da língua, mas também dos significados construídos a partir de determinada cultura. Para que se atinjam níveis de leitura e escrita em uma língua da qual não se é falante nativo, é necessário que o aprendizado aconteça de forma contextualizada e fazendo uso de estratégias eficientes.

A língua enquanto espaço de mediação dos fatores culturais presta-se a exercer uma importante função nos processos de trocas e adaptações culturais. Ao migrante que se depara com a necessidade de leitura e escrita de enunciados em língua portuguesa, a compreensão dos significados depende do letramento na língua. As práticas de letramento servem também às necessidades sociais dos indivíduos, uma vez que a partir dela tem a possibilidade de se inserir socialmente. Visto que o indivíduo em migração precisa lidar com situações em que o domínio da leitura e da escrita no idioma local está envolvido, faz-se necessária uma reflexão a respeito dos fatores linguísticos e culturais que permeiam a vida em sociedade.

#### **4 ESTUDOS DE CASO: APLICATIVOS DE APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA**

Buscou-se, nos capítulos anteriores deste estudo, realizar uma breve apresentação do referencial teórico destinado a suprir as principais áreas de estudo levantadas neste trabalho acadêmico. Com a aplicação da técnica de pesquisa bibliográfica, que consiste na aproximação do pesquisador de fontes de dados secundários a respeito do tema de estudo, foram percorridas abordagens teóricas essenciais à compreensão do objeto a ser explorado nos parágrafos seguintes (MARCONI, LAKATOS, 2017).

O presente estudo tem como tipo de pesquisa definido o descritivo, de acordo com a classificação proposta em Marconi e Lakatos (2017). Nas pesquisas do tipo qualitativo-descritivo, a finalidade é “o delineamento ou a análise das características de fatos ou fenômenos, a avaliação de programas ou o isolamento de variáveis principais ou chave” (MARCONI, LAKATOS, 2017, p. 204). Optou-se por seguir uma perspectiva qualitativa de análise de dados, devido à necessidade de se aprofundar em questões a respeito do letramento em língua portuguesa, melhor abordadas em uma amostra reduzida. Dessa forma, destaca-se que se evita quantificar os dados neste estudo, em detrimento de uma análise aprofundada de um número restrito de elementos.

A questão que guia este trabalho consiste na investigação da aplicabilidade do letramento de migrantes mediado pelo uso de aplicativos focados no ensino de língua portuguesa como língua estrangeira em dispositivos móveis, visto que se observou nos capítulos anteriores, a utilização da internet por migrantes como forma de realizar um número expressivo de atividades. O aprendizado da língua portuguesa nessas condições seria o objeto de pesquisa deste estudo, no qual se procura explorar aplicativos voltados a aprendizagem da língua e suas ferramentas, de forma a compreender algumas das possibilidades de letramento disponibilizadas por esses aplicativos.

O problema de pesquisa, levantando na introdução, consiste na seguinte pergunta: quais ferramentas e recursos de aplicativos destinados à aprendizagem de língua portuguesa como língua estrangeira em dispositivos móveis podem ser aplicáveis ao letramento de migrantes pela internet?. A partir dessa definição, partiu-se para a consolidação de um objetivo de pesquisa que refletisse às necessidades de resposta do problema de pesquisa proposto. Como objetivo geral de pesquisa, estabeleceu-se: avaliar ferramentas e recursos de aplicativos destinados à aprendizagem de língua portuguesa como língua estrangeira em dispositivos móveis que podem ser aplicáveis ao letramento de migrantes pela internet.

Os objetivos específicos selecionados para a elaboração do projeto são: (a) discutir a intersecção entre cultura, identidade e língua nos fluxos migratórios; (b) compreender os usos da internet feitos pelos migrantes; (c) analisar iniciativas de letramento em língua portuguesa em aplicativos sob a perspectiva cultural e linguística.

A segmentação do objetivo geral de pesquisa em objetivos específicos se adapta também às técnicas de pesquisa a serem aplicadas para a elaboração do estudo. Os objetivos específicos (a) e (b) se relacionam com a etapa de pesquisa bibliografia e correspondem, respectivamente, ao desenvolvimento dos capítulos prévios deste trabalho científico. O objetivo específico (c), no qual este capítulo se concentra, é relativo à aplicação prática deste trabalho, desenvolvida a partir da aplicação de um estudo de caso.

A técnica de estudo de caso como a abordagem selecionada para a análise do objeto de estudo. De acordo com Yin (2010, p. 24), os estudos de caso são técnicas de pesquisa que visam “contribuir ao nosso conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados”.

Buscando compreender de que forma se dão os letramentos em língua portuguesa como língua estrangeira em aplicativos e plataformas digitais de aprendizagem, este trabalho acadêmico busca analisar as ferramentas de aprendizagem de língua disponibilizadas pelos aplicativos. Além disso, a aplicação de um estudo de caso visa a relacionar as ideias trazidas nos capítulos anteriores de referencial teórico a respeito do tema com a análise prática do fenômeno em estudo, por meio de uma análise qualitativa dos dados e percepções a respeito de uma amostra reduzida de objetos de estudo.

Selecionou-se uma amostra composta por dois aplicativos para *smartphone* e *tablet* focados no ensino da língua portuguesa como segunda língua: *Aprenda a falar português com o busuu* e *Babbel – Aprender português*. Ambos os aplicativos partilham interfaces compatíveis com aparelhos portáteis e estão disponíveis para obtenção gratuita em plataformas de distribuição de aplicativos. A amostragem aplicada na seleção dos aplicativos foi não-probabilística, determinada por conveniência, na qual se buscou selecionar dois aplicativos populares em número de acessos nas plataformas de *downloads*.

No entanto, não compete a este estudo comparar os objetos de pesquisa. A partir dos aplicativos selecionados e das análises que compõem os estudos de caso, espera-se extrair informações suficientes à discussão proposta a respeito da adequabilidade dessas ferramentas à realidade do migrante.

No estudo realizado a seguir serão analisadas as formas de representação da língua e da cultura nos aplicativos sob o viés do migrante que necessita aprender a língua estrangeira a

partir deste recurso. Para tal, decidiu-se seguir cinco critérios de análise a serem observados na interface dos aplicativos que compõem a amostra: (i) as representações da língua portuguesa e dos diversos aspectos culturais dos países lusófonos, (ii) as representações dos contextos de usos sociais e culturais da língua, (iii) os processos de interação com outros estudantes ou falantes nativos, (iv) e as práticas de letramentos.

Discute-se também, como forma de contextualização a respeito das aplicações postas à análise, questões referentes à gratuidade ou restrição dos conteúdos analisados, tal como a língua de acesso à interface analisada, sobretudo como forma de exercer uma reflexão pertinente aos efeitos que ambas as situações podem realizar na viabilidade de uso dessas ferramentas por estrangeiros em situação de migração e com a necessidade de realizar uma aproximação da língua portuguesa.

#### 4.1 ANÁLISES

Para análise dos possíveis usos de aplicativos nos processos de letramento em português como língua estrangeira nas situações de migração, escolheu-se como amostra dois aplicativos que tivessem como objetivo introduzir um falante estrangeiro à língua portuguesa. Os aplicativos selecionados para análise qualitativa são: *Aprenda a falar português com o busuu* e *Babbel – Aprender português*.

O primeiro aplicativo selecionado é a ferramenta *Aprenda a falar português com o busuu*. Referido por vezes como apenas *Busuu*, como forma de fazer alusão à empresa que possui os direitos da aplicação e à plataforma que recebe o mesmo nome, o aplicativo conta com o total de doze línguas com materiais disponíveis para aprendizagem (BUSUU, 2018a). No caso da língua portuguesa, há opção pelas variantes brasileiras para serem utilizadas nas interfaces da aplicação para dispositivos *mobile*.

De acordo com a divulgação do aplicativo presente nas plataformas de *download* da ferramenta, *Aprenda a falar português com o busuu* oferece lições que atravessam os campos do vocabulário e da gramática da língua-alvo, a partir de interações promovidas em testes e diálogos (GOOGLE PLAY, 2018b). No site institucional da empresa que oferece o aplicativo, destaca-se o aprendizado de unidades da gramática, assim como a possibilidade de treinar vocabulário e prática de habilidades orais são apontadas como funcionalidades pertinentes ao aplicativo em suas diversas línguas disponíveis para aprendizado (BUSUU, 2018a). A possibilidade de correção de exercícios por falantes nativos da língua e auxílio durante os estudos também está presente no discurso de divulgação do aplicativo (APPSTORE, 2018a).

O segundo aplicativo selecionado para análise, *Babbel – Aprender português*, é desenvolvido pela empresa Babbel (BABEL, 2018b). Atualmente, o *Babbel* conta com uma interface que compreende materiais para aprendizagem de pelo menos quatorze idiomas. Entre eles, está o português, com foco em uma das variantes brasileiras da língua. Em uma interface que separa o processo de aprendizagem em cursos reduzidos a partir de temáticas.

De acordo com o site institucional do aplicativo, os materiais desenvolvidos “garantem que os usuários desenvolvam habilidades linguísticas que podem ser colocadas em prática desde as primeiras lições” (BABEL, 2018b). Tanto as questões de gramática, quanto as de vocabulário são, de acordo com o site da empresa Babbel (2018a) desenvolvidos pra se adequarem as necessidades do dia a dia do uso da língua: “gramática e vocabulário são trabalhados em unidades baseadas em necessidades práticas, como conhecer alguém, fazer um pedido em um restaurante, fazer compras ou turismo” (BABEL, 2018a).

Ambos os aplicativos se posicionam de forma generalizada a respeito do público-alvo de suas ferramentas, de forma que não há em nenhum momento menção de uma possibilidade de atendimento exclusivo às necessidades de migrantes, viajantes ou qualquer outro grupo de interesse às ferramentas. No entanto, em concordância com o objetivo de pesquisa apresentado, os aplicativos serão observados a partir de uma perspectiva de uso como prática de letramento em contextos de migração. A adequabilidade ou inadequabilidade dessas ferramentas às realidades dos migrantes e seus usos da internet, tal como o fornecimento de um letramento inicial ao indivíduo na língua-alvo são, portanto, a perspectiva de análise sustentada por este estudo.

Enfatiza-se ainda que há, em ambos os aplicativos, a segregação entre o conteúdo disponível de forma gratuita e o conteúdo que necessita ser adquirido para ser acessado; trata-se de uma limitação que pode, por questões financeiras, restringir o aprendizado da língua-alvo. No aplicativo *Babbel – aprenda português*, por exemplo, há lições dos cursos de língua portuguesa que são somente possíveis de serem acessadas mediante pagamento pelos serviços e pelo material. Da mesma forma, o aplicativo *Aprenda a falar português com o busuu* restringe o trânsito do estudante em algumas ferramentas ao buscar também a aquisição do material e do acesso àquelas funcionalidades.

O primeiro acesso às ferramentas *Aprenda a falar português com o busuu* e *Babbel – aprenda português*, no entanto, é gratuito e pode ser realizado em plataformas de download de aplicações para dispositivos *mobile* a partir do acesso à rede de internet. É possível acessar ainda uma introdução às ferramentas de ensino, possibilitando o acesso ao menos a uma

amostra do funcionamento dos aplicativos sem a necessidade de pagamento. A análise adiante contempla também funcionalidades restritas às versões pagas de ambos os aplicativos.

A questão da língua de acesso às interfaces dos aplicativos também é levantada como importante ao prosseguimento adequado da análise realizada por este estudo. A interface dos aplicativos para aprendizagem da língua portuguesa como segunda língua pode se dar em diversas outras línguas e essa variedade certamente se relaciona intimamente com o andamento da utilização das ferramentas por sujeitos oriundos de diversos pontos do globo e com domínio de línguas diferentes. No caso do aplicativo *Babbel – aprenda português*, o acesso pode se dar em sete línguas diferentes, incluindo o português (APPSTORE, 2018b). Já em *Aprenda a falar português com o busuu*, há disponibilidade de quinze línguas traduzidas para navegação pelo aplicativo focado na língua portuguesa (APPSTORE, 2018a).

Nas análises a seguir a respeito das abordagens de língua e cultura nas práticas de letramento difundidas pelos aplicativos em análise, os itens enumerados buscam a compreensão da utilização dessas ferramentas, como forma de posteriormente se discutir a aplicabilidade dessas interfaces nos contextos de migração.

#### **4.1.1 Os retratos da língua portuguesa e da cultura dos países lusófonos a partir de critérios sociais, geográficos e linguísticos nos aplicativos estudados**

Retomando as discussões a respeito da língua portuguesa introduzidas pelo primeiro capítulo dedicado a fundamentação teórica deste estudo, sabe-se que a lusofonia é um fenômeno que não se restringe apenas ao continente europeu, concentrando inclusive mais falantes nativos além das fronteiras de Portugal. O Brasil, por exemplo, é um país que concentra um grande número de falantes nativos da língua portuguesa. Assim como outros países que passaram a assumir a língua portuguesa como língua oficial de seus Estados, a influência da língua portuguesa no Brasil se deu após processos de colonização (NOLL, 2008).

A expansão da língua portuguesa a partir dos fenômenos de globalização por meio da colonização colaborou para que uma ampla variedade de possíveis variantes da língua portuguesa se estabelecesse de acordo com a necessidade comunicativa e interacional de seus falantes. Assim, a língua portuguesa falada em cada um dos territórios é muito variada, com diferenças inclusive locais que tornariam a tentativa de generalizar os falantes muito complexa e necessariamente meticulosa.

De fato, seria impraticável contemplar muitas variantes da língua em uma única ferramenta que não tenha como único objetivo mapear as diferentes entradas de língua

portuguesa pelo planeta. Como objetivo dos aplicativos analisados se concentra na introdução do estrangeiro à língua portuguesa, cabe a essa análise observar as preferências apresentadas por cada aplicativo, em vez de apresentar uma crítica pela ausência de alguma das inúmeras variedades da língua estudada.

A partir da análise dos aplicativos *Babbel – Aprender português* e *Aprenda a falar português com o busuu*, percebeu-se que a língua portuguesa retratada pelo material dos aplicativos analisados é amplamente baseada nas variantes brasileiras da língua. Isso é claramente apontado nos ícones que introduzem os aplicativos em questão nas plataformas que os oferecem; ambas as aplicações fazem uma indicação clara da variante abordada, por meio da adição de uma imagem semelhante a da bandeira brasileira ao ícone do aplicativo. A língua portuguesa abordada pelos aplicativos é essencialmente baseada em variantes brasileiras. Nas imagens abaixo, retiradas das plataformas de download dos aplicativos (GOOGLE PLAY, 2018a, 2018b) é possível notar o uso da bandeira brasileira como um indicativo da proximidade de abordagem da língua àquelas variantes faladas no Brasil:



Fonte: Google Play, 2018a, 2018b.

Observa-se também que não há no título dos aplicativos indicadores da aproximação das variantes brasileiras; é somente pela menção feita à bandeira brasileira no logotipo e na interface das ferramentas que se percebe que a abordagem é voltada a uma língua aproximada daquela que se fala no Brasil.

A partir desses apontamentos introdutórios, três principais pontos podem ser levantados a respeito da representação da língua portuguesa nas ferramentas estudadas. O primeiro item diz respeito à escolha pela variante brasileira nas interfaces analisadas. Já o segundo item busca analisar o retrato da língua nos métodos de ensino e letramento, observando características que enquadram ou afastam a língua retratada na ferramenta do apontamento da vertente brasileira. Por fim, a terceira abordagem estabelece a relação do migrante com a aplicação e suas possíveis expectativas a respeito da ferramenta.

Não há justificativa oficial das empresas responsáveis pelos aplicativos a respeito do privilégio das variantes brasileiras nas ferramentas, mas se pode inferir que a escolha se deva a questões políticas e econômicas. De acordo com os dados anteriormente levantados na etapa de fundamentação teórica, o Brasil é o país com o maior número de falantes de língua portuguesa no mundo, aproximadamente 240 milhões de falantes nativos (INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA, 2007). Dentre as inúmeras possibilidades de escolha das variações da língua, aponta-se que a abordagem das variantes brasileiras representa também um reflexo da grandiosidade em números da população falante da língua no território brasileiro.

O número de falantes brasileiros de língua portuguesa também é complementado pela importância política e econômica do país no cenário mundial nas últimas décadas (NOLL, 2008), o que possivelmente torna as variantes brasileiras atrativas para a aprendizagem visando questões de trabalho e estudo. Destaca-se também a migração como importante motivação de interesse de aprendizagem da língua: o cenário de migração no Brasil, pois se trata de um país que recebe um número expressivo de migrantes por ano.

Conforme dados de 2010 apurados previamente, aproximadamente 592 mil pessoas residentes no Brasil são estrangeiras (PIZARRO, CHRISTINY, CONTRUCCI, 2014). A opção pelas variantes do Brasil pode, portanto, levar também em conta o potencial de necessidade de aprendizagem da língua por estrangeiros que precisam ou desejam se mudar para o país por muitos motivos. Portanto, o número de falantes da variante brasileira da língua portuguesa e, conseqüentemente, o potencial interesse a respeito da língua por falantes de outras línguas são relacionados na preferência de determinadas variantes da língua na abordagem feita pelas duas ferramentas estudadas.

A representação da língua portuguesa na interface dos dois aplicativos remete também às variantes brasileiras. Partindo para uma análise dos constituintes das práticas de letramento presentes nas interfaces das ferramentas em questão, busca-se aqui enfatizar algumas das situações em que a opção da língua portuguesa em suas variantes brasileiras mostra-se mais evidente. Inicialmente, há de se reforçar que, uma vez que os aplicativos analisados combinam meios multimodais de transmissão dos conteúdos da língua portuguesa, a questão do texto verbal é fortemente acometida pelo texto visual e sonoro. Um dos indicativos da tentativa de representação de uma língua mais próxima daquela falada no Brasil parte do reconhecimento das vertentes brasileiras da língua portuguesa a partir dos áudios utilizados nos exercícios que buscam acrescer o vocabulário do estudante.



Nas demonstrações auditivas que acompanham alguns dos exercícios das plataformas, percebe-se que há concordância com a escolha por vertentes sul-americanas da língua portuguesa em questões de prosódia. Além disso, a ausência de próclises no início das frases em algumas situações e a utilização abundante do gerúndio são outros indicativos de que a abordagem nos aplicativos *Babbel – Aprender português* e *Aprenda a falar português com o busuu* é predominantemente focada nas vertentes brasileiras da língua.

A recorrência dessas características a respeito do português brasileiro indica a questão da variação das línguas; o Brasil, assim como qualquer outra nação, apresenta variedade também na língua falada dentro de seu próprio território. Por inúmeros fatores sociais e geográficos, entende-se que a língua varia e que tal variação é inerente à língua (CHAGAS, 2004). Dessa forma, não se pode afirmar que o retrato feito pelos aplicativos analisados seja fiel a um suposto uso coletivo e invariável da língua portuguesa em território brasileiro.

Por fim, buscando relacionar as características observadas até então a respeito da representação da língua portuguesa nas aplicações analisadas e os fluxos migratórios, pode-se concluir que a utilização das ferramentas que seguem abordagens semelhantes da língua portuguesa – concentradas principalmente nas vertentes brasileiras ou semelhantes – tornam as plataformas *Babbel – Aprender português* e *Aprenda a falar português com o busuu* especialmente interessantes aos migrantes que têm como foco o Brasil como país de destino.

Aos demais países lusófonos, os aplicativos não exercem uma tentativa de representação de suas inúmeras variantes da língua nesses locais. Então, ao migrante que se direciona a qualquer um desses países que não o Brasil, o uso da ferramenta pode ainda auxiliar nos processos de letramento em língua portuguesa, mas de forma menos efetiva em comparação com sua utilidade aos fluxos migratórios direcionados ao Brasil.

O letramento do migrante que opta pelo uso dessas ferramentas é, portanto, refletido nas possibilidades das variantes brasileiras da língua portuguesa. Retomando o papel social do letramento ante a realidade do migrante que necessita da língua portuguesa como forma de agir sobre a sua realidade, sob a perspectiva da abordagem do português brasileiro nos aplicativos, enfatiza-se que essas interfaces se mostram mais interessantes ao migrante que se direciona ou que já reside no Brasil.

#### **4.1.2 A manifestação dos usos sociais e culturais da língua portuguesa**

Nos capítulos introdutórios de fundamentação teórica do presente estudo, muitas vezes a relação língua e cultura foi abordada a partir da perspectiva de Hall (2012). Ao serem

retomados apontamentos a respeito da inserção do material apresentado pelos aplicativos em contextos reais de uso da língua, a discussão entre língua, sociedade e cultura volta à tona. Uma vez que a cultura consiste em um conjunto de formas de significação, no qual os modos de compreensão da realidade, que refletem o pensamento de indivíduos a respeito daquilo que os cerca (HALL, 2012), a língua funciona como meio pelo qual essas ideias são representadas.

Dessa forma, uma vez que a cultura e a língua estão intrinsecamente relacionadas, é possível entender que a língua usada por cada indivíduo em cada contexto de fala ou escrita será diferente e atravessada por seu repertório cultural e social prévio. Pensando na variedade linguística, sobre a qual rapidamente se discorreu no item de análise anterior, há nas possibilidades de variação da língua a partir de fatores internos e externos exercendo efeito na língua a partir dos contextos de uso (CHAGAS, 2004).

Os contextos sociais de enunciação podem alterar a forma como se faz uso da língua. Sustentou-se por meio do ponto de vista a respeito da língua introduzido por Bakhtin e Volochinov (1995) que a língua se estabelece no campo de interação dos falantes, presente em diversas esferas de comunicação humana. A interação e a experiência constituem partes importantes dos esforços relativos ao campo de ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Dessa forma, a relação entre cultura e língua se manifesta também pelos processos de interação com outros indivíduos e com o mundo.

Cabe a esta parte da análise proposta observar a relação entre cultura e língua nos aplicativos selecionados. Para tal, reforça-se que o contexto social e cultural de inserção da língua é fundamental às práticas de letramento em língua estrangeira. Isso influencia tanto o emprego da língua, quanto auxilia na compreensão do estudante quanto aos usos que se faz da língua e suas respectivas possibilidades de efeitos de sentido. Fazendo alusão a amplitude de possibilidades de uso da língua a partir das variações sociais e geográficas, busca-se então verificar quais as abordagens utilizadas por cada aplicativo analisado a respeito de uma série de fatores culturais que influenciam o uso da língua.

O primeiro objeto de análise contemplado neste item consiste em uma reflexão a respeito das variantes formais e informais da língua portuguesa do Brasil nos aplicativos analisados. Assim, procura-se também notar se há algum indicativo a respeito dos graus de formalidade ou contexto de uso das expressões e enunciados apresentados em cada um dos aplicativos apresentados. Esta abordagem se presta a entender mais a respeito das variantes abordadas pelos aplicativos em questão, uma vez que se entende que as diferenças entre enunciados formais e informais podem impactar diretamente os processos de comunicação de um indivíduo migrante.

Partindo para a análise do conteúdo dos aplicativos, percebe-se que há no material analisado uma predominância de discursos de cunho informal em ambas as ferramentas. Há nas primeiras lições de ambas as interfaces de ensino e aprendizagem de língua portuguesa como língua estrangeira um foco evidente em possibilidades informais de utilização da língua. A informalidade se dá através do emprego de formas usuais de construção de sentenças em português, sem necessariamente remeter diretamente às formas de escrita sugeridas pela gramática normativa.

A língua portuguesa em suas vertentes brasileiras não apresenta marcas de formalidade nas quais a troca para o discurso formal pode acontecer a partir do emprego da terceira pessoa do singular ou da segunda pessoa do plural. No português brasileiro, outras formas de expressar formalidade são utilizadas, especialmente pelo emprego de formas lexicais de maior prestígio social ou emprego de pronomes de tratamento. A língua introduzida pelas duas ferramentas é, portanto, aquela de uma variante informal de prestígio, distante das representações de variantes menos favorecidas ou estigmatizadas.

Tomando novamente a língua portuguesa como uma forma de representação dos fatores culturais e debruçando-se sobre o material apresentado pelas aplicações, outro ponto de análise se destaca por meio das representações da cultura brasileira na introdução das formas da língua portuguesa. Em concordância com aquilo que foi apontado no item de análise prévio, a respeito dos retratos dos países lusófonos no interior desses aplicativos, o Brasil parece ser o foco estipulado por ambas as ferramentas como forma predominante cultural e linguística do conteúdo da aplicação.

Vê-se na língua a materialização de uma série de fatores culturais que pertencem a grupos que se organizam além das fronteiras geográficas e se compõem de indivíduos de diferentes ideais, características e origem. Os fatores culturais como elementos de grande importância na materialização das representações por meio da língua (HALL, 2012), pouquíssimas vezes aparecem nos aplicativos em questão.

Partindo de um ponto de vista constituído a partir das leituras de Hall (2012), não se estabelece a cultura como uma instituição fixa e imutável construída por referenciais territoriais. Assim, não há como afirmar que o Brasil possui uma cultura única e homogênea. No entanto, torna-se possível inferir que há, entre os habitantes do país ao menos alguns fatores culturais comuns, assim como há outros que destoam. Como não se mostra coerente estabelecer uma ideia de cultura única ao país foco das abordagens das aplicações, busca-se aqui analisar as questões culturais a partir de suas manifestações no texto verbal e visual.

No aplicativo *Babbel – Aprender português*, a versão analisada compila lições que são organizadas a partir de situações cotidianas de uso da língua, de forma a introduzir mais proximamente o estudante do contexto real de uso da língua portuguesa. No aplicativo *Aprenda a falar português com o busuu*, a separação por lições nos aplicativos também evoca uma introdução dos contextos de uso do léxico e das estruturas aprendidas pelo estudante, de forma a introduzir, a partir do progresso no aplicativo, um aprendizado contextualizado da língua portuguesa.

Para apresentar as funcionalidades de suas ferramentas aos estudantes e contextualizar culturalmente e socialmente o aprendizado, ambas as aplicações apelam a uma convergência de incentivos visuais, textuais e sonoros na interface dedicada ao estudo. O uso de imagens e de diálogos gravados em língua portuguesa se presta a ilustrar o léxico que se apresenta e incentiva aproximação cultural da língua falada a partir da reprodução sonora de alguns dos textos verbais. Há nos aplicativos analisados de forma evidente a associação de imagens, texto e áudio nos exercícios a serem resolvidos pelos estudantes. A opção pela utilização de textos de interações multimodais na interface das aplicações é um ponto importante a compreensão dos métodos e caminhos tomados por essa prática de letramento, ainda que apresentados de forma complementar à análise neste estudo.

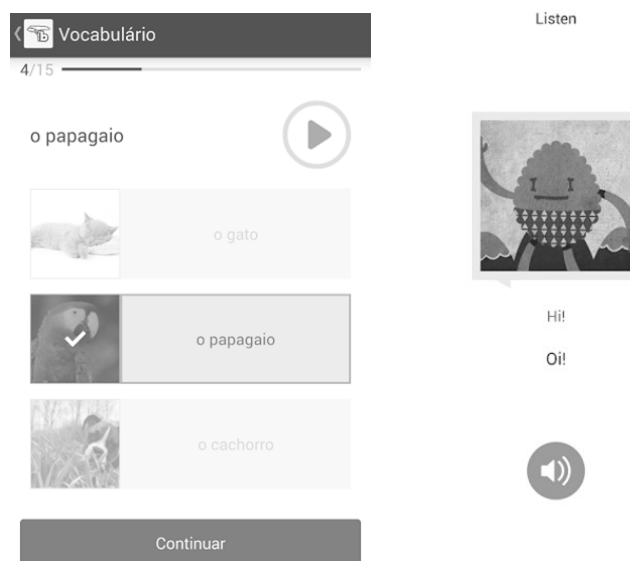
A presença de textos multimodais, que compilam em um mesmo enunciado diversos estímulos a serem lidos, é recorrente em plataformas de acesso *online* como os aplicativos. Os aplicativos aqui discutidos analisados se adaptam a esse padrão. O aplicativo *Aprender português com busuu*, por exemplo, permite na sua interface a prática de pronúncia do estudante, por meio de exercícios que oferecem resultados a partir de um sistema de reconhecimento de fala. Da mesma forma, o aplicativo *Babbel – Aprender português* incentiva esse tipo de prática, apontando a questão do treino de pronúncia em sistemas de reconhecimento de fala como uma alternativa para o treinamento da oralidade a partir da ferramenta de ensino.

Além da possibilidade de prática da fala em ambos os aplicativos, as seções de aquisição de vocabulário são atravessadas por diálogos que demonstram a pronúncia de diversas palavras e frases. A divulgação do aplicativo *Babbel – Aprender português* que afirma que: “os diálogos, assim como todo o material de áudio, são gravados com falantes nativos. Isso permite que você escute, compreenda e aprenda o idioma como ele é falado no dia a dia” (BABEL, 2018b).

A associação de imagens aos textos contidos nos exercícios trabalha na interface dos aplicativos como forma de reforçar a mensagem transmitida pelo texto, tornando a navegação

do aluno pelo campo da outra língua mais intuitiva. Com o auxílio visual, as ferramentas representam uma aproximação com o referencial cultural que o estudante estrangeiro pode já possuir. Por esse motivo, as imagens utilizadas em conjunto com o texto são genéricas e prototípicas, de forma que o significado dos vocábulos apresentados pode ser facilmente inferido a partir da imagem que ilustra o texto.

No aplicativo *Aprender português com busuu*, por exemplo, os exercícios de aquisição lexical do aplicativo contam com a introdução do vocabulário, seguido por imagens que remetem aos significados do texto verbal e arquivos de áudios com a pronúncia das palavras. Em um segundo momento, ocorre um questionário a respeito da lição, no qual o léxico adquirido nas atividades anteriores é cobrado. Nas imagens de divulgação de ambos os aplicativos, encontradas nas páginas respectivas de download das aplicações na plataforma Google Play (2018a, 2018b), exemplos relacionados aos métodos de treinamentos de aquisição lexical são apresentados aos possíveis usuários das aplicações:



Fonte: Google Play, 2018a, 2018b.

Em convergência com as imagens apresentadas acima, os aplicativos, em versões mais atualizadas das interfaces de aprendizado, continuam a optar pelas mesmas abordagens multimodais nos letramentos em língua portuguesa. As imagens utilizadas por essas aplicações são, em sua totalidade, repetidas também em outras versões dos aplicativos, dedicados ao ensino de outras línguas. Reforça-se que pelo emprego dessas imagens, busca-se correspondências genéricas e universais de imagem, que sejam de fácil compreensão e entendimento por um amplo grupo de pessoas.

Dessa forma, aponta-se que não é recorrente nos conteúdos dos dois aplicativos a utilização de estereótipos por meio de apelos visuais. Um retrato cultural específico do Brasil é inibido nas representações imagéticas apresentadas pelos aplicativos, pois as ferramentas apresentam imagens que não remetem necessariamente a uma ideia estereotipada dos falantes nativos e da cultura que os cerca, ou procuram utilizar ilustrações que pouco fazem alusão a qualquer estereótipo ou que procurem representar a realidade fielmente.

A generalização promovida pelo emprego dessas imagens é uma forma de representação de fatores culturais e prototípicos em uma cultura universalizante, por meio do emprego de imagens de apelo quase unânime. Partindo dessa análise, pode-se entender que não há diferenciação ou reflexo da cultura de qualquer país lusófono nas imagens representadas. As imagens empregadas tendem a seguir um padrão mundial que remete aos protótipos de cada situação apresentada, desvencilhando de quaisquer representações de diferenças culturais pertinentes ao país no qual as variantes da língua abordada se concentram.

Já nos áudios apresentados como complementos da seção de aprendizagem de vocabulários em ambos os aplicativos, a pronúncia busca se assemelhar com algumas das variantes do português falado no Brasil. Quanto a isso, há uma segregação explícita das outras possibilidades de pronúncia, uma vez que os sistemas se mantêm focados na representação de uma variante de prestígio.

O que se observa é, portanto, a priorização de uma única representação cultural e linguística da língua portuguesa no material proposto pelas duas ferramentas, ao menos no que concerne a introdução das inúmeras questões culturais que influenciam a língua portuguesa aos estudantes estrangeiros que optam por essas ferramentas.

No caso dos aplicativos analisados, o Brasil é o país lusófono no qual estão focadas as abordagens linguísticas propostas nas interfaces. Porém, a associação entre texto e imagem não reflete quaisquer fatores culturais próximos às diversas manifestações da cultura brasileira. O que os aplicativos em questão optam por fazer é se posicionarem em um lugar comum, pelo qual se busca atingir um local compartilhado por indivíduos das mais diversas proveniências.

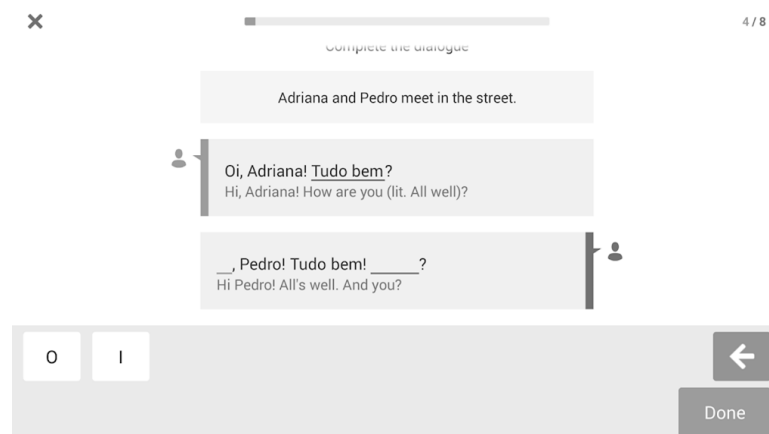
Mantém-se, portanto, a representação de apenas parcela da realidade do falante nativo de língua portuguesa. Essa é, no entanto, uma opção compreensível, visto que contemplar todas as variedades da língua seria impossível e deslocaria o foco dos aplicativos em introduzir estudantes estrangeiros à língua-alvo. Todavia, observa-se nos aplicativos uma ausência de explicações que poderiam tornar o estudante ciente de alguma das outras possibilidades de enunciação e das possibilidades de efeito de sentido a partir delas.

A questão da aquisição lexical e do conhecimento gramatical da língua por meio do uso dos aplicativos também atravessa o campo de interesse dessa análise. Há, em ambos os aplicativos, seções específicas dedicadas à aquisição lexical. Em *Aprender português com busuu*, a seção vocabulário apresenta tanto a introdução de substantivos precedidos por artigos, quanto sentenças sobre as quais o estudante é incentivado a procurar um significado. Há também na ferramenta o oferecimento das pronúncias da palavra em língua portuguesa, unindo texto, imagem e áudio em uma única etapa oferecida ao estudante. Entretanto, percebe-se é que os vocabulários dificilmente são apresentados em ambas as aplicações a partir de um texto e não se relacionam diretamente com as situações possíveis de uso.

No entanto, tanto o aplicativo *Babbel – Aprender português*, quanto o aplicativo *Aprender português com busuu* apresentam variedade de vocabulários introduzidos ao estudante de língua estrangeira, com as apresentações do léxico separadas por temas a partir do sistema de lições dos aplicativos; ocorre a segmentação dos vocabulários a partir dos temas e dos aprendizados incentivados em cada uma das lições.

Aponta-se também a tendência de apresentação de um léxico amplamente utilizado em situações cotidianas na língua portuguesa. No caso dos aplicativos analisados, a inserção do vocabulário é comumente desatrelada do contexto de uso dos termos apresentados ao estudante nos exercícios dedicados exclusivamente a aquisição de vocabulário. O discurso de divulgação do aplicativo *Babbel – Aprender português* reforça essa abordagem: “aprenda rapidamente palavras e frases úteis e relevantes” (APPSTORE, 2018b). Entretanto, esforços para a alteração desse cenário são introduzidos aos poucos, por exemplo, também pelo aplicativo *Babbel – Aprender português*, no qual a introdução e o reforço dos vocabulários passam a apresentar diálogos nos quais o uso da palavra ou expressão é colocado em uma situação que se assemelha ou se aproxima do uso real da língua no dia a dia.

Na imagem de divulgação do aplicativo *Babbel – Aprender português*, retirado do *site* Google Play (2018a), há uma demonstração do funcionamento da ferramenta. A imagem apresenta um diálogo simples entre dois falantes da língua portuguesa, ao qual o estudante é convidado a se engajar e completar as lacunas que tornariam sua resposta adequada ao contexto de comunicação. Como língua utilizada para guiar a realização da tarefa, a tradução em língua inglesa é trazida abaixo do diálogo em língua portuguesa.



Fonte: Google Play, 2018a.

Por fim, reforça-se que, assim como a representação imagética evocada anteriormente, a questão lexical tende a se focar apenas em algumas das variantes da língua portuguesa. Nos aplicativos analisados não se contempla a questão da variação lexical, na qual dois ou mais vocábulos podem fazer referência a determinado objeto ou conceito (BELINE, 2004). Em resumo, não há a relação de um mesmo objeto ou conceito a mais de um vocábulo de acordo com as variações da língua portuguesa no Brasil ou em diferentes países que possuem falantes nativos da língua portuguesa.

A perspectiva das questões culturais e linguísticas abordadas por esses aplicativos se consolida sob o viés de aprendizado lexical e de estruturas da língua-alvo. As relações entre cultura e língua aparecem de forma sutil nos aplicativos analisados, que buscam formas mais universais e gerais de tratamento da língua e das imagens que colaboram nos processos de letramento.

### **4.1.3 Interatividade e interculturalidade em aplicativos destinados ao aprendizado de língua estrangeira**

A interculturalidade, importante ao aprendizado de línguas estrangeiras, é frequentemente evocada em aulas presenciais dedicadas ao ensino de línguas estrangeiras. Compreendendo a importância das relações interculturais entre indivíduos para um aprendizado que ofereça experiências adequadas ao estudante de língua portuguesa como língua estrangeira, é preciso deslocar esses conceitos a um campo no qual eles nem sempre são recorrentes.

Nas aplicações analisadas, infere-se que o uso da ferramenta acontece de forma individual, uma vez que acontece em suportes como telefones móveis. A ausência do



professor como agente de letramento e fomentador da interculturalidade no ambiente desses aplicativos é também apontada como um fator que pode prejudicar o andamento dos contatos entre indivíduos que possuam duas visões culturais distintas a partir de suas nacionalidades.

A interação é essencial ao processo de produção de sentido da língua. Na interação intercultural entre indivíduos que não partilham a mesma língua ou os mesmos ideais inculcados em sua cultura, as trocas nos processos de comunicação promovem um aprendizado contextualizado da língua e ajudam a compreender os possíveis efeitos de sentido gerados a cada enunciação a partir da compreensão da visão de mundo do outro.

A inaptidão de uma abordagem intercultural adequada a partir de ferramentas como aplicativos de aprendizagem de línguas estrangeiras, utilizados de forma individual, pode ser refutada quando se evoca caráter social do uso feito por migrantes da internet como um ponto de convergência de seus círculos sociais. A internet se torna um ambiente no qual se pode interagir com outros estudantes, o que torna o uso de aplicativos atrativo aos possíveis interesses de um grupo de migrantes que já faz uso de ferramentas nesses moldes para suprir outras necessidades de comunicação.

Analisando os aplicativos *Aprender português com busuu* e *Babbel – Aprender português*, notou-se a recorrência do discurso a respeito dos processos de interação nas ferramentas entre estudantes de uma língua estrangeira e falantes nativos. Essa iniciativa apresenta um destaque considerável nas descrições utilizadas para divulgação dos aplicativos, tanto nas plataformas de download dos aplicativos, como o Google Play (2018a, 2018b) e a Appstore (2018a, 2018b), quanto nos sites institucionais das duas empresas.

Como proposta interativa de ambos os aplicativos, está o funcionamento das ferramentas aos moldes de uma mídia social. Dessa forma, há a permissão de contato do usuário com outros estudantes da mesma língua e até mesmo com falantes nativos que utilizam a plataforma para aprender outras línguas. Efetuando o cadastro em qualquer uma das opções de aplicativos aqui apresentadas, o estudante cria uma conta na qual pode transitar pelo seu progresso de aprendizagem da língua-alvo, adquirir o conteúdo pago das aplicações e também interagir com outros estudantes ou com falantes nativos.

Mais especificamente dentro das interfaces dos aplicativos estudados, funcionalidades que reforçam a ideia de interação entre estudantes nos processos de aprendizado foram encontradas. Uma vez que não há mediação direta de professores especializados no ensino de língua estrangeira auxiliando o estudante enquanto se faz uso da aplicação, a responsabilidade de auxiliar no processo de aprendizagem e ensino fica por parte de falantes nativos da língua-alvo que estão também nas plataformas para aprender outras línguas.

Uma vez que o aplicativo *Aprender português com busuu* conta com suporte de aprendizagem de doze línguas e o aplicativo *Babbel – Aprender português* fornece materiais para aprendizagem em pelo menos quatorze línguas, as comunidades desses aplicativos são compostas por estudantes de língua portuguesa como língua estrangeira e também por falantes nativos de língua portuguesa que buscam aprender outras línguas. Dessa forma, permite-se que falantes nativos de língua portuguesa que utilizam a ferramenta para a aprendizagem de outras línguas possam corrigir exercícios e auxiliar estudantes que aprendem a língua portuguesa como língua estrangeira.

Alguns dos exercícios propostos pela aplicação *Aprender português com busuu*, por exemplo, pedem ao estudante de língua portuguesa como língua estrangeira que se produza sentenças que respondam a uma pergunta. Após enviar a resposta, um falante nativo da língua corrigirá a construção da sentença, de forma a também apontar ao estudante da língua possíveis melhoras nas suas produções e adequações ao viés cultural e social no qual se enuncia, pensando sempre nos usos da língua-alvo nos processos de interação.

As funcionalidades que permitem estudantes de língua estrangeira a terem seus exercícios corrigidos por falantes nativos da língua exemplificam a presença da interculturalidade nesses aplicativos. Dessa forma, por meio de estratégias colaborativas, o estudante de língua estrangeira tem a possibilidade de, ainda que pela mediação de um suporte digital, interagir com um falante nativo que irá auxiliá-lo no progresso a partir do aplicativo.

O caráter comunicativo pressuposto pelo uso da internet pelos migrantes, conforme levantado por Cogo (2012) e Diminescu (2008) nas relações sociais, são, portanto, esticadas ao propósito da educação em plataformas como os aplicativos analisados. Há a possibilidade também de se comunicar com outros estudantes a partir do uso dessas aplicações, gerando um espaço no qual o aprendizado pode ser coletivo e combinado com outros estudantes da mesma língua ou com falantes nativos da língua-alvo que buscam aprender outras línguas.

#### **4.1.4 Os letramentos: práticas e modelos aplicados às interfaces dos aplicativos analisados**

Os letramentos pressupõem uma introdução dos estudantes às práticas de leitura e escrita que os ajudem a agir sobre o mundo e sobre a realidade que os cerca. Uma vez que se tem como um dos temas centrais deste estudo as práticas de letramento, a abordagem e análise das práticas de leitura e escrita nas interfaces das plataformas analisadas não poderiam ser desconsideradas. Retomando a definição de letramento apresentada por Kleiman (1995), que

define as práticas de letramentos como processos sociais de leitura e escrita, observa-se uma forte influência dos fatores sociais que permeiam essas práticas e suas efetivações diante da realidade do estudante.

Ao contexto de migração, os letramentos servem como intervenção na realidade do migrante. Aprender a ler, escrever e falar uma língua estrangeira, sobretudo a língua amplamente difundida no país para o qual se migra, permite ao migrante expandir suas possibilidades de atuação e contato com o meio e a sociedade que o cerca. Sob o viés dos estudos das práticas de letramento, pretende-se aqui, de forma breve, identificar as principais características dos aplicativos da amostra como forma de verificar a aplicabilidade das ferramentas como práticas de letramento voltadas aos indivíduos em situação de migração.

Na análise a respeito das duas ferramentas *Aprender português com busuu* e *Babbel – Aprender português*, nota-se que as práticas de leitura e escrita da língua portuguesa são apenas introdutórias, visto que não há um aprofundamento efetivo do aprendizado dos estudantes que optam por ferramentas desse tipo nos processos de aprendizagem da língua.

Há na utilização desses aplicativos um foco na ideia de introduzir novos vocabulários ao estudante a partir de temas principais, em lições que podem ser adquiridas a partir do desembolso de certas quantias que mantêm os aplicativos em funcionamento. Com a introdução do léxico da língua portuguesa a partir de uma temática apresentada na lição, o estudante que opta por essas ferramentas tem a possibilidade de adquirir alguns termos a serem utilizados nas situações reais, porém nem sempre apresentados de forma contextualizada a respeito dos possíveis e múltiplos sentidos que esses termos podem assumir a partir da inserção em situações reais ou simuladas de uso como textos e diálogos.

O mais próximo que se chega dessa abordagem é o exemplo no qual as ferramentas apresentam diálogos nos quais o estudante é convidado a completar as lacunas com as palavras que faltam ou nos testes de cada uma das lições, nos quais o estudante precisa retomar as estruturas que aprendeu. Essas são práticas que reforçam as práticas de leitura ou escrita, mas não fornecem na totalidade as possibilidades de compreensão da língua portuguesa a um estudante estrangeiro.

De certa forma, o trabalho realizado por esses aplicativos serve aos estudos de forma introdutória no ensino da língua, precisando ser complementado com o uso de outras estratégias que ampliem as possibilidades do estudante no domínio das estruturas linguísticas e de seus efeitos de sentido. Os contextos de uso da língua são importantes aos letramentos, uma vez que as práticas de letramento buscam exercer um reflexo sobre a realidade de quem adquire determinada habilidade.

O desenvolvimento dos saberes epilinguísticos e metalinguísticos não é contemplado com destaque no uso dessas ferramentas. Iniciativas como as apresentadas a respeito da contextualização do léxico adquirido a partir das lições em diálogos colaboram para uma mudança desse cenário, mas não compreendem na totalidade as possibilidades de reflexão que o estudante pode fazer a respeito da língua por meio da compreensão dos sentidos que podem ser deduzidos a cada enunciação.

Em comparação com as práticas que desenvolvem a escrita, as práticas que tem como foco as habilidades de leitura são contempladas de forma mais abrangente pelas ferramentas analisadas. O texto verbal é predominante na interface dos aplicativos analisados, e é a partir da leitura dos vocábulos e das estruturas gramaticais introduzidas pelos aplicativos que a prática de leitura em língua portuguesa se mostra predominante na interface dos aplicativos postos em análise.

Da mesma forma, as habilidades de compreensão auditiva de língua estrangeira também recebem certo destaque nas ferramentas analisadas, a partir da introdução das pronúncias das palavras aprendidas. Nas práticas de escrita ou de oralidade, apenas as funcionalidades que permitem a interação entre falantes nativos e estudantes de língua estrangeira a partir da correção de exercícios escritos e os sistemas de reconhecimento de fala - que permitem ao estudante treinar sua pronúncia - mostram alguma aproximação com o desenvolvimento e a prática dessas duas habilidades.

Mesmo que haja na totalidade da análise de ambas as ferramentas ao menos uma possibilidade de aproximação do desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita a partir das práticas de letramentos propostas, as abordagens propostas pelas ferramentas não aprofundam a aprendizagem da língua portuguesa além do superficial, a partir de frases e vocabulários para memorização. As práticas de letramento presentes nesses aplicativos atendem apenas as necessidades primárias de comunicação, sendo mais eficientes em seus usos quando associadas com outras práticas de letramento que auxiliem o estudante a desenvolver com mais precisão seu domínio da língua e compreensão de efeitos de significação a partir de fatores culturais e sociais.

Ainda como forma de aprofundar a análise das práticas de letramento nos aplicativos analisados, objetiva-se uma classificação das ferramentas analisadas a partir da perspectiva apresentada por Street (2007, 2010) a respeito de dois modelos de letramento e suas relações com a cultura. Inicialmente, observa-se uma predominância de práticas voltadas ao modelo autônomo de letramento nos elementos que compõem a amostra, tratando-se da natureza dos exercícios e das peculiaridades que os constituem. O material oferecido ao estudante em

ferramentas como as analisadas tende a ser culturalmente homogêneo, ou seja, aponta para uma tentativa de unificação da língua e da cultura demonstrada na ferramenta.

Pensando a respeito da adequação dos recursos imagéticos ao campo do letramento, conforme visto no item 4.1.2 de análise dos aplicativos, o ideal homogeneizante presente na seleção das imagens que integram a aplicação pode ser relacionado ao modelo autônomo de letramento de Street (2007, 2010). Enquanto a opção por esse tipo de retrato imagético da cultura prevalece, não há estereotipação cultural direta dos aspectos culturais de algumas partes do Brasil e, conseqüentemente, não há também retrato cultural de quaisquer que possam ser os fatores culturais que influenciam nas variantes brasileiras da língua portuguesa.

Pensando a atuação das ferramentas para o migrante, para que essa analogia seja possível de ser estabelecida, toma-se como usuário hipotético dos aplicativos um indivíduo estrangeiro em situação de migração e falante de outra língua que não o português, que necessita das ferramentas como forma de aprimorar seu domínio na língua-alvo de seu estudo. Um fator que indica a inclinação das práticas de letramento novamente aos modelos autônomos de letramento é que uma vez que não se direciona a ferramenta para um grupo específico de estudantes, as representações de cultura são retratadas de forma generalizada e distante da realidade tanto de migrantes, quanto de falantes nativos.

Essa ideia se relaciona ao padrão homogeneizante de retrato da cultura, no qual um modelo de letramento serve a um grupo muito distinto de estudantes e, por consequência, busca atender por meios de um modelo único, que opta apenas por caminhos comuns de apelo a interesses mais gerais. Como exemplo, estudantes de diferentes nacionalidades não teriam adaptação de estudos nos aplicativos analisados que se aproximassem de suas visões culturais.

O caráter autônomo das práticas de letramento nos aplicativos analisados pode também derivar das necessidades de comercialização do produto apresentadas a partir dos suportes utilizados: os aplicativos, desenvolvidos para serem utilizados por uma quantidade ampla de pessoas, de nacionalidades e visões de mundo muito distintas, partem para a utilização de um único sistema que consiga se adaptar as necessidades básicas de todos. Como exemplo, estão as lições oferecidas nos aplicativos, que mantém certo padrão, independentemente da língua em que está sendo estudada por meio dos aplicativos.

A aproximação dos modelos ideológicos de letramento, no entanto, ocorre somente nas funcionalidades das ferramentas que indicam que há a possibilidade de o próprio estudante planejar seus estudos, além de adaptar as ferramentas as suas necessidades de aprendizado. Nessa perspectiva, os aplicativos tendem a permitir a personalização das práticas de letramento, o que torna as ferramentas oferecidas menos submetidas a um padrão. Todavia,

entende-se que o modelo autônomo permanece predominante nas ferramentas analisadas, dado seu caráter globalizante, unificante e ampliador de audiência a partir das propostas das ferramentas de aprendizagem e de suas formas de retratar língua e cultura.

#### 4.2 O USO DE APLICATIVOS DE AQUISIÇÃO DA LÍNGUA PORTUGUESA NO CONTEXTO DE MIGRAÇÃO

As análises realizadas dos aplicativos *Aprenda português com busuu* e *Babbel – Aprender português* fizeram uso de categorias que ajudaram a estruturar os debates a respeito das práticas de letramento e fomentar uma discussão ainda maior a respeito do migrante conectado e da utilização de ferramentas virtuais de aprendizagem nos letramentos em língua estrangeira em métodos que não permitem imersão completa na língua e na cultura estudadas.

Retomando brevemente as discussões a respeito do migrante conectado realizadas no segundo capítulo, Diminescu (2008) trata a relação entre migrantes e aparatos tecnológicos como computadores e celulares como forma de conexão entre o indivíduo migrante e o resto do mundo. O uso da internet como forma de estabelecimento de comunicação entre grupos de migrantes é apontado por Cogo (2012) como forma de articular as práticas e vínculos sociais. Com o uso da internet, o migrante pode manter contato com aquilo que remete à sua nação e também explorar o que há de novo na cultura e na sociedade em que se insere sob a identidade de migrante.

Em reflexões a respeito das possibilidades de trânsito das comunidades estrangeiras em países lusófonos no ambiente *on-line*, pensou-se na possibilidade de atribuir ao acesso à internet outras funcionalidades, como por exemplo, o aprendizado de uma língua. A utilização de métodos de aprendizagem de língua estrangeira de forma independente e oposta aos métodos guiados por agentes de letramentos como o professor é vista aqui como uma possibilidade de acesso e aproximação ao campo da língua portuguesa, dada a inserção prévia de grupos de migrantes em ambientes da internet, organizados para atender diversas necessidades de comunicação e interação desses grupos ante os desafios da migração.

O domínio da língua local serve como uma possibilidade de inserção na sociedade e de melhor trânsito pelas questões cotidianas que requerem o uso da língua. Ainda que aprender a língua local esteja longe de resolver todos os problemas enfrentados pelos migrantes, pensa-se o letramento como forma de aproximar o estrangeiro de novos papéis sociais que ultrapassam uma identidade limitada às ideias de nacionalidade ou clandestinidade.

O letramento na língua estrangeira é forma de permitir ao migrante agir sobre a realidade em que se insere a partir da mudança de país. Reitera-se ainda que o objetivo da análise realizada não consiste em estabelecer uma comparação entre as plataformas selecionadas como amostra, mas apresentar características intrínsecas às ferramentas que permitam apresentar diferentes perspectivas a respeito do funcionamento de aplicativos semelhantes e das suas possibilidades de uso nos contextos de migração.

Nas práticas de letramento que constituem os aplicativos selecionados como objetos de estudo deste trabalho acadêmico, *Aprender português com busuu e Babbel – Aprender português*, o ensino da língua portuguesa como língua estrangeira é oferecido a partir de uma composição de estímulos que buscam promover uma estreita relação entre o estudante e língua-alvo dos estudos. O uso de imagem, som e texto nas ferramentas em questão representam um exemplo da interatividade que as ferramentas em análise procuram trazer ao estudante de língua estrangeira.

O texto multimodal e as possibilidades de interação entre indivíduos falantes de outras línguas trouxeram aos aplicativos traços de interatividade que diretamente se relacionam com a ideia da língua como um processo de interação entre indivíduos. Uma vez que a língua é um elemento social, parece lógico que as práticas de aprendizado de língua estrangeira também se situem em lugares comuns às esferas sociais e culturais.

A língua portuguesa, principal foco do estudo proposto, é disposta a partir de uma aparente ordem temática em ambos os aplicativos, nos quais os desdobramentos de léxico e sintaxe seguem tanto a lógica de campo semântico proposto pelo assunto predominante da lição, quanto dos níveis de domínio de língua estrangeira a partir da introdução de composições mais simples até mais complexas da língua portuguesa.

Visto que grande parte deste estudo se estrutura a partir das relações culturais e linguísticas às vistas da migração como contexto social, uma tentativa de homogeneização das formas textuais e visuais apresentadas pode ser representada como um reflexo eminente da tentativa de atingir o maior público possível, apelando por questões gerais e prototípicas da cultura que não somente representariam o uso da língua portuguesa em países lusófonos.

Essa abordagem dos traços culturais e linguísticos aproxima-se do modelo de letramento autônomo introduzido por Street (2007, 2010). De acordo com o teórico, esse modelo de letramento apresenta tendências à homogeneização e universalização da cultura, desprezando culturas minoritárias ou diferentes (STREET, 2007). Nos letramentos, o modelo autônomo se demonstra a partir da ideia de generalização dos estudantes, que são submetidos

a procedimentos das culturas e ideais predominantes, sem que haja a especulação a respeito de suas necessidades de aprendizagem ou referenciais de mundo prévios enquanto estudante.

Exemplos das relações complexas entre língua e cultura no suposto apagamento da cultura local dos países lusófonos nas interfaces dos aplicativos estão mais visíveis nas etapas de introdução de vocabulário de língua portuguesa ao estudante. A exposição do léxico ao estudante raramente é acompanhada de uma contextualização de uso dos termos logo ao início ou nos momentos em que a aquisição lexical é o ponto chave das interações nas plataformas. Isto é, as palavras são geralmente apresentadas ao estudante sem que se parta de um texto como propósito: ferramentas como essas tendem a apresentar atividades que pouco contextualizam as práticas de escrita e leitura, resumindo os exercícios, por vezes, a tentativas de estabelecer relações entre palavras e os temas das lições.

Entretanto, algumas medidas têm tentado adaptar as situações nas quais os contextos seguem deslocados dos processos de aprendizagem. Uma iniciativa interessante, apresentada nas análises prévias, leva o estudante de língua estrangeira a observar diálogos nos quais o vocabulário anteriormente introduzido por meio do aplicativo em uma mesma lição era posto em seus contextos possíveis de uso. Mesmo que esse possa não configurar uma situação ideal de aprendizado da língua, enxerga-se um esforço na direção de adequar essas ferramentas às necessidades comunicativas dos estudantes que as utilizam.

Ferramentas que permitem a interação entre outros usuários do aplicativo revelam uma aproximação inicial com as ideias de interculturalidade no ensino e aprendizagem de línguas estrangeiras. Ainda que de forma sutil, a introdução de interfaces de funcionamento nos moldes de mídias sociais nos aplicativos analisados caminha em direção a um ponto interessante: além de possibilitar contatos entre estudantes falantes de línguas diferentes e permitir certos níveis de contato intercultural, a presença dessas funcionalidades se relaciona diretamente com os usos já feitos por migrantes do poder comunicativo da internet.

As iniciativas de aprendizado interativas assemelham-se as ideias de rede. Quando um estudante tem a possibilidade de auxiliar outro por meio das funcionalidades disponibilizadas pelo aplicativo, o contato entre esses indivíduos é mediado por interesses de aprendizagem de uma língua estrangeira. Tal como acontece nas redes estabelecidas entre migrantes, o acesso à internet configura um espaço de facilitação dos contatos entre indivíduos que compartilham interesses, objetivos, laços afetivos ou locais de origem.

Se anteriormente o estabelecimento das redes de migração possuíam como principal objetivo estabelecer e manter contato entre indivíduos (MASSEY et al, 1993), hoje o panorama se estende a outras possibilidades de utilização a partir da emergência da internet



como meio amplamente difundido. Desde a possibilidade de se exercer a cidadania, conforme apontado por Cogo (2012), como procurar empregos e informações, a internet e as mídias sociais se prestam a conectar indivíduos em prol da resolução de seus desejos e suas necessidades. O migrante conectado (DIMINESCU, 2008) centraliza na internet a resolução de um número extenso de tarefas: dentre elas estão os letramentos na língua local, como proposto por este estudo.

A questão das necessidades de comunicação novamente evoca os atributos sociais fortemente atrelados aos letramentos como agentes de atuação sobre a realidade. Mesmo com a ausência do professor como um agente de letramento, iniciativas como aplicativos voltados ao ensino e aprendizagem de línguas indicam possibilidades de compreensão dos métodos a partir de traços cultural-ideológicos e sociais no conteúdo didático proposto pelo aplicativo.

A situação de migração, conforme abordado amplamente durante a etapa de fundamentação teórica concernente à área, pode envolver diversas ocasiões em que o conhecimento na língua local se faz necessário. Desde acesso ao emprego até aos estudos, as possibilidades geradas pelos letramentos em língua estrangeira em migrações são atravessadas por uma função social intrínseca aos letramentos, impactada pelas práticas conectadas à internet promovidas pelos migrantes e suscetíveis a adentrarem também esse âmbito.

Foram ainda discutidas as possibilidades de letramentos proporcionadas pelos dois aplicativos analisadas sob a perspectiva da língua abordada nos exercícios que se prestam a ensinar língua portuguesa. Os resultados obtidos a partir das análises apontaram uma preferência, tanto no campo verbal, quanto no sonoro, pelas vertentes brasileiras da língua, em especial variantes menos formais e de uso cotidiano e recorrente. Ao migrante que se direciona ao Brasil, por exemplo, o uso da ferramenta se adequa melhor à realidade linguística que será enfrentada pelo migrante, ainda que não consiga reproduzi-la na totalidade, uma vez que a língua é viva e está em constante variação.

Conforme se discutiu, a opção pela língua portuguesa em suas vertentes brasileiras tem ares de influência econômica, política e social. Noll (2008), por exemplo, aponta o Brasil como núcleo da lusofonia, a partir de uma perspectiva baseada no destaque econômico do país e na representatividade de sua população falante de português. Uma vez que o Brasil concentra o maior número de falantes nativos de língua portuguesa, e se encontra como um potencial receptor de fluxos migratórios, seu posto como maior país lusófono segue sendo endossado por preferências pelas variantes brasileiras da língua, como apontado pelos aplicativos no momento de se optar por aproximações culturais ou linguísticas de um dos países nos quais a língua portuguesa tem uma comunidade expressiva de falantes nativos.

Pensando nos aplicativos como possíveis aplicações dos letramentos para migrantes no digital, os aplicativos analisados compilam uma série de funcionalidades que se prestam ao ensino da língua portuguesa por métodos que funcionam de formas diferentes nas situações vividas entre migrantes e estudantes de língua estrangeira que não veem na língua uma aplicação tão imediata quando aquela feita pelo migrante que já convive diariamente com a língua e encontra nesses aplicativos a possibilidade de se aprender a língua ou complementar o conhecimento da língua portuguesa que já possui.

É fato que a importância dos letramentos para migrantes na língua de comunicação do país que os recebe é um fator de impacto nas interações sociais entre migrantes e a sociedade que os cerca. De acordo com Soares (1998), os letramentos preservam uma forte ligação com seus objetivos sociais, de forma a buscar responder às demandas da sociedade em relação às habilidades de leitura e de escrita. Os letramentos em língua portuguesa como língua estrangeira, sob o olhar deste trabalho acadêmico, são uma forma de permitir o acesso dos migrantes a atividades restritas ao falante nativo pelas barreiras impostas pela língua.

Os aplicativos analisados se apresentaram como ferramentas para introdução das possibilidades de comunicação, porém, ainda distante das habilidades possíveis de serem adquiridas em práticas de letramento que explorem, aos poucos, a introdução de saberes que colaborem nos processos de leitura ou escrita. Por um lado, o uso desses aplicativos fornece uma aproximação inicial e suficiente às necessidades primeiras do estudante da língua. Entretanto, as possibilidades de desenvolvimento das práticas de leitura e escrita nas primeiras atividades propostas pelos aplicativos analisados são limitadas. O desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita deixa a desejar, permitindo ao indivíduo poucos aprofundamentos que lhe apresentem outros artifícios úteis na língua estudada.

A opção pela utilização destes aplicativos se daria de forma prioritariamente complementar; o uso de aplicações que sigam a natureza apresentada pelos dois exemplos não ocorre como forma de substituir as aulas acompanhadas de um professor nos processos de letramentos em língua estrangeira. Os saberes metalinguísticos e epilinguísticos acabam por se tornar secundários sob essa perspectiva e são poucos contemplados nas ferramentas disponibilizadas pelos aplicativos. Pensando no letramento sob o viés da migração, essas ferramentas constituem opções consistentes à complementação dos estudos presenciais de um estudante de língua estrangeira, mas não necessariamente atendem de toda a demanda de escrita e leitura em língua portuguesa que um migrante poderia necessitar.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nas discussões que compuseram este estudo, o migrante e o letramento foram os pontos centrais no desenvolvimento das análises a respeito de aplicativos de aprendizagem de língua portuguesa como língua estrangeira. A partir das análises das ferramentas e das particularidades dos aplicativos selecionados, buscou-se explorar as possibilidades de letramentos em língua portuguesa para falantes de outras línguas, observando as possibilidades de adequação dessa aprendizagem aos indivíduos em situação de migração.

O aprendizado da língua portuguesa por parte migrante não somente visa ao domínio da língua em si, mas busca também uma aproximação imediata à resolução das necessidades que dependem do domínio da leitura e da escrita na língua local para serem sanadas. Tendo como cenário o uso da internet, as práticas de letramento analisadas tomaram a relação íntima entre migração e internet como pressuposto que guiou as abordagens realizadas pelo estudo.

A ideia de um migrante conectado (DIMINESCU, 2008) segue em expansão a partir das necessidades que implicam novos usos da internet e da atribuição de novas funções às redes estabelecidas no contexto de migração. Os letramentos, como possibilidade de intervenção na realidade do migrante, passam também a oferecer meios de aprendizagem concentrados na internet. Visto que a internet já representa um espaço introduzido e ocupado por algumas redes compostas por migrantes pelo Brasil, buscou-se entender a viabilidade do uso de plataformas online de ensino para ampliar os processos de aprendizagem da língua portuguesa como língua estrangeira.

Nas análises realizadas a partir de dois aplicativos para dispositivos móveis, a partir dos critérios de análise estabelecidos que atravessaram os campos da língua, da cultura, da interculturalidade e dos letramentos, percebeu-se que o uso de aplicativos como os que compuseram a amostra desse estudo apresenta características conflitantes.

Inicialmente, a utilização de ferramentas como *Aprenda a falar português com o busuu* e *Babbel – Aprender português* é satisfatória sob a perspectiva de uma primeira aproximação com a língua portuguesa como língua estrangeira. O planejamento das práticas incentivadas pelas interfaces dos aplicativos permite ao estudante o conhecimento primário da língua, a partir da apresentação de léxico e de estruturas sintáticas pertencentes à língua portuguesa. Os textos verbais são comumente acompanhados de imagens e sons, que colaboram para a compreensão do conteúdo apresentado.

No entanto, uma força contrária apresentada pela análise deste estudo em relação a aplicativos nos moldes dos analisados aponta para a superficialidade dos conteúdos

apresentados, que não permitem maiores aprofundamentos dos estudos ao fazerem uso de práticas de letramento que não desenvolvem efetivamente as habilidades de leitura e escrita em língua portuguesa.

Além disso, a exploração das relações entre língua e cultura apontou para uma tendência culturalmente homogeneizante presente nos objetos de estudo. Com a preocupação de conseguir atingir um maior número de usuários, os aplicativos analisados tornam universais as abordagens dos aplicativos nas diversas línguas disponíveis para aprendizado, de forma que a adequação a realidade do estudante fica restrita a algumas alternativas de personalização das ferramentas.

Acompanhadas por outros apontamentos realizados na etapa de estudos de caso, as conclusões obtidas por este trabalho acadêmico se resumem na ideia de que junto aos aplicativos, faz-se necessário a utilização de outras práticas de letramento que consigam suprir as deficiências apresentadas pelas ferramentas analisadas. Eficazes em algumas de suas abordagens, os aplicativos analisados não atendem as demandas de uma perspectiva de adoção do modelo ideológico de letramento, sobre o qual se apoia a abordagem teórica deste trabalho acadêmico.

Em meio a um cenário repleto de vantagens e desvantagens apresentadas pelos aplicativos sob o viés do aporte teórico e dos posicionamentos adotados neste estudo, a utilização dessas ferramentas por migrantes se mantém como uma possibilidade de iniciação no caminho de aprendizagem língua portuguesa, porém, sem poder garantir a mesma eficácia quando se tratando de um letramento realmente efetivo em língua estrangeira.

Este estudo apresenta uma primeira aproximação entre migração e internet com a área dos letramentos. Uma vez que se limitou apenas à análise das ferramentas de letramento, outras etapas podem ser desenvolvidas a partir dos resultados observados. Além do campo das análises de aplicativos realizadas, permite-se avançar mais nas discussões por meio de pesquisas de campo que envolvam diretamente o migrante no ato de aprendizagem de língua portuguesa na internet, em uma real aproximação da língua-alvo.

A partir de um recorte realizado dentre as inúmeras possibilidades de exploração das interfaces entre migração, internet e letramento, propôs-se neste trabalho uma primeira aproximação às plataformas de letramento em língua portuguesa como língua estrangeira e suas aplicações no contexto do migrante conectado. Os letramentos como habilidades de leitura e escrita, e a internet como um meio propício para o surgimento de novas soluções aos problemas e dilemas do migrante, apresentam um campo profuso de abordagens de ensino e, sobretudo, de discussão dessas relações no campo científico.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA FILHO, José Carlos Paes de. **Dimensões comunicativas no ensino de línguas**. Campinas: Pontes, 1998.

ARNOUX, Elvira Narvaja de. Identidades nacionais y regionales: en torno a la legislación lingüística. In: MENDES, Edleise (Org.). **Diálogos interculturais: ensino e formação em português língua estrangeira**. Campinas: Pontes Editores, 2011, p. 19-47.

APPSTORE. **Aprenda português com o Busuu**, 2018a. Disponível em: <<https://itunes.apple.com/br/app/aprenda-portugu%C3%AAs-com-o-busuu/id379973593?mt=8>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

APPSTORE. **Babbel – aprender português**, 2018b. Disponível em: <<https://itunes.apple.com/br/app/babbel-aprender-portugu%C3%AAs/id477152872?mt=8>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BABEL. **Aprender com Babbel**, 2018a. Disponível em: <<https://about.babbel.com/pt/>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BABEL. **Sobre nós**, 2018b. Disponível em: <<https://about.babbel.com/pt/about-us/>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BAKHTIN, Mikhail. **Questões de literatura e de estética: a teoria do romance**. 7. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

\_\_\_\_\_.; VOLOCHINOV, Valentin. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1995.

BECK, Ulrich. **O que é globalização? Equívocos do globalismo, respostas à globalização**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

BELINE, Ronald. A variação linguística. In: CHAGAS, Paulo In: Fiorin, José Luiz (org.) **Introdução à Linguística: I. Objetos teóricos**. São Paulo: Contexto, 2004.

BRIGNOL, Liliane Dutra; COSTA, Nathália Drey. Migração e usos sociais do Facebook: uma aproximação à webdiáspora senegalesa no Rio Grande do Sul. **Revista interdisciplinar da mobilidade humana**, v. 24 n. 46, Brasília, 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1980-85852016000100091&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-85852016000100091&lng=pt&tlng=pt)>. Acesso em: 14 abr. 2018.

BUSUU. **Busuu – fale um idioma novo com dez minutos por dia**, 2018a. Disponível em: <<https://www.busuu.com/pt/>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

BUSUU. **Bem-vindo(a) ao busuu**, 2018b. Disponível em: <<https://www.busuu.com/pt/about>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

CANCLINI, Néstor Garcia. **A globalização imaginada**. São Paulo: Iluminuras, 2007.

CANCLINI, Néstor Garcia. **Culturas híbridas**: estratégias para entrar e sair da modernidade. 4. ed. São Paulo, SP: EDUSP, 2013.

CASTELLS, Manuel. **A galáxia da internet**: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade. Rio de Janeiro: Zahar, 2003.

CHAGAS, Paulo In: Fiorin, José Luiz (org.) **Introdução à Linguística**: I. Objetos teóricos. São Paulo: Contexto, 2004.

COGO, Denise Maria. **Latino-americanos em diáspora**: usos de mídias e cidadanias das migrações transnacionais. Rio de Janeiro: Tríbia, 2012.

COSCARELLI, Carla Viana. Cultura escrita na sala de aula (em tempos digitais). In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p. 513-526.

CUNHA, Angélica Furtado; COSTA, Marcos Antonio; MARTELOTA, Mário Eduardo. Linguística. In: MARTELOTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2011, p. 15-30.

DIMINESCU, Dana. The connected migrant: an epistemological manifesto. **Social Science Information**, vol. 47, n. 4, p. 565–579, 2008. Disponível em: <<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0539018408096447>>. Acesso em: 24 mar. 2018.

ELHAJJI, Mohammed. Migrantes, uma minoria transacional em busca de cidadania universal. **Interin**, v. 22, n. 1, p. 203-220, 2017. Disponível em: <<http://seer.utp.br/index.php/i/article/view/568/529>>. Acesso em: 24 mar. 2018.

FERREIRA, Itacira Araújo. Perspectivas Interculturais na sala de aula de PLE. In: SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da (Org.). **Português língua estrangeira**: perspectivas. São Paulo: Cortez, 1998.

FORNET-BETANCOURT, Raúl. O intercultural: o problema de sua definição. In: CECCHETTI, Elcio; PIOVEZANA, Leonel (Org.). **Interculturalidade e educação**: saberes, práticas e desafios. Blumenau: Edifurb, 2015, p. 25-30.

GOOGLE PLAY. **Babbel – aprender português**, 2018a. Disponível em: <<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.babbel.mobile.android.pt>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

GOOGLE PLAY. **Aprenda a falar português com o Busuu**, 2018b. Disponível em: <<https://play.google.com/store/apps/details?id=com.busuu.android.pt>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

GOVERNO DO BRASIL. **Brasil recebeu mais de 400 mil estrangeiros desde 2013. 20 dez. 2016**. <<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2016/12/brasil-recebeu-mais-de-400-mil-estrangeiros-desde-2013>>. Acesso em: 06 ago. 2018.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: identidade e mediações. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.

\_\_\_\_\_. **Representation**: cultural representations and signifying practices. London: Sage Publications, 2012.

\_\_\_\_\_. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Lamparina, 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Divisão dos países de língua portuguesa em nomes geográficos**, 2007. Disponível em: <<http://www.dlpng.ibge.gov.br/>>. Acesso em: 20 maio. 2018.

KLEIMAN, Angela B. Modelos de letramento e as práticas de alfabetização na escola. In: KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 1995.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

MARÍN, José. Educação intercultural: possibilidades para outro futuro possível. In: CECCHETTI, Elcio; PIOVEZANA, Leonel (Org.). **Interculturalidade e educação**: saberes, práticas e desafios. Blumenau: Edifurb, 2015a, p. 31-37.

\_\_\_\_\_. Educação intercultural no contexto da globalização: perspectivas para o enfrentamento do etnocentrismo e da dominação cultural. In: CECCHETTI, Elcio; PIOVEZANA, Leonel (Org.). **Interculturalidade e educação**: saberes, práticas e desafios. Blumenau: Edifurb, 2015b, p. 39-61.

MARINHO, Marildes. Pequenas histórias sobre este livro e sobre o termo letramento. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010.

MARTINE, George. A globalização inacabada: migrações internacionais e pobreza no século 21. **São Paulo em Perspectiva**, v.19, n. 3, São Paulo, 2005. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392005000300001](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392005000300001)>. Acesso em: 08 abr. 2018.

MARTINEZ, Pierre. **Didática de línguas estrangeiras**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

MASSEY, Douglas et al. Theories of international migration: a review and appraisal. **Population and Development Review**, v. 19, n. 3, p. 431-466, 1993. Disponível em: <<http://www.jstor.org/stable/2938462>>. Acesso em: 08 abr. 2018.

MELLELA, Cecilia. El uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) por los migrantes sudamericanos en la Argentina y la conformación de redes sociales transnacionales. **Revista interdisciplinar da mobilidade humana**, v. 24 n. 46, Brasília, 2016. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1980-85852016000100077&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1980-85852016000100077&lng=es&tlng=es)>. Acesso em: 14 abr. 2018.

MENDES, Edleise. O português como língua de mediação cultural: por uma formação intercultural de professores e alunos de PLE. MENDES, Edleise (Org.). **Diálogos**

**interculturais:** ensino e formação em português língua estrangeira. Campinas: Pontes Editores, 2011, p. 139-157.

MINISTÉRIO DA JUSTIÇA. **De 10,1 mil refugiados, apenas 5,1 mil continuam no Brasil com o registro ativo.** 11 abr. 2018 <[http://www.justica.gov.br/news/de-10-1-mil-refugiados- apenas-5-1-mil-continuam-no-brasil/refugio-em-numeros\\_1104.pdf/view](http://www.justica.gov.br/news/de-10-1-mil-refugiados- apenas-5-1-mil-continuam-no-brasil/refugio-em-numeros_1104.pdf/view)>. Acesso em: 06 ago. 2018.

MORITA, Marisa Kimie. (Re)Pensando sobre o material didático de PLE. In: SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da (Org.). **Português língua estrangeira: perspectivas.** São Paulo: Cortez, 1998.

NOLL, Volker. **O português brasileiro: formação e contrastes.** São Paulo: Globo, 2008.

OECD. ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Análise geral sobre a Migração Internacional:** SOPEMI Edição 2008, 2008. Disponível em: <<http://www.oecd.org/migration/mig/41275889.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2018.

\_\_\_\_\_. **International migration outlook 2017**, 41 ed., 2017. Disponível em: <[https://read.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/international-migration-outlook-2017\\_migr\\_outlook-2017-en#page01](https://read.oecd-ilibrary.org/social-issues-migration-health/international-migration-outlook-2017_migr_outlook-2017-en#page01)>. Acesso em: 17 abr. 2018.

PIZARRO, Jorge Martínez; CHRISTINI, María Veronica Cano; CONTRUCCI, Magdalena Soffia. Tendencias y patrones de la migración latinoamericana y caribeña hacia 2010 y desafíos para una agenda regional. **Serie Población y Desarrollo**, n. 109, p. 72, 2014. Disponível em: < <https://repositorio.cepal.org/handle/11362/37218>>. Acesso em: 08. Abr. 2018.

RIBEIRO, Maria D'ajuda Alomba. A identidade cultural no processo de ensino – aprendizagem de português L2/LE, p. 11-20. In: \_\_\_\_\_. **Português como língua estrangeira na UESC: questões identitárias e culturais.** Ilhéus: EDITUS, 2012.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social.** São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

RUANO, Bruna Pupatto; PERETI, Emerson; GRAHL, João Arthur P. Português brasileiro para migração humanitária (PBMiH): construindo um projeto de integração linguística, cultural e social. In: RUANO, Bruna Pupatto; SANTOS, Joviana Maria Perin; SALTINI, Lygia Maria Leite (Orgs.). **Cursos de português como língua estrangeira no Celin-UFPR: práticas docentes e experiências em sala de aula.** Curitiba: Editora UFPR, 2016.

SAYAD, Abdelmalek. **A imigração ou os paradoxos da alteridade.** São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1998.

SERRANI, Silvana. **Discurso e cultura na aula de língua.** Campinas: Pontes, 2005.

SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da. Aspectos da identidade cultural brasileira para uma perspectiva interculturalista no ensino/aprendizagem de português língua estrangeira. In:



SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi da (Org.). **Português língua estrangeira: perspectivas**. São Paulo: Cortez, 1998.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SPINASSÉ, Karen Pupp. Os conceitos Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. In: **Revista Contingentia**, nov. 2006, v.1. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/20578/000639062.pdf?sequence=1>>. Acesso em: 20 maio. 2018.

STREET, Brian. Perspectivas interculturais sobre o letramento. **Revista de Filologia e Linguística Portuguesa**. n.8, p. 465-488, 2007.

\_\_\_\_\_. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro (Org.). **Cultura escrita e letramento**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010, p. 33-53.

TERRA, Ernani. **Linguagem, língua e fala**. São Paulo: Scipione, 2008.

UN. UNITED NATIONS. **International migration report 2017 (highlights)**. New York: United Nations, 2017. Disponível em: <[http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017\\_Highlights.pdf](http://www.un.org/en/development/desa/population/migration/publications/migrationreport/docs/MigrationReport2017_Highlights.pdf)>. Acesso em: 10 abr. 2018.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman, 2010.