



## DESAFIOS NO ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ADICIONAL PARA CRIANÇAS HAITIANAS DE TRÊS ESCOLAS MUNICIPAIS DE SINOP-MT

### CHALLENGES IN THE TEACHING AND LEARNING OF THE PORTUGUESE LANGUAGE AS AN ADDITIONAL LANGUAGE FOR HAITIAN CHILDREN FROM THREE MUNICIPAL SCHOOLS OF SINOP-MT

#### ARTIGO

**Leandra Ines Seganfredo Santos**<sup>1</sup>

Universidade do Estado de Mato Grosso  
UNEMAT

E-mail: [leandraines@unemat.br](mailto:leandraines@unemat.br)

**Karina Merlino Ávila**

Universidade do Estado de Mato Grosso  
UNEMAT

E-mail: [kavilaunemat@gmail.com](mailto:kavilaunemat@gmail.com)

#### RESUMO:

Neste texto, descrevemos o processo de ensino e aprendizagem de língua portuguesa por crianças haitianas matriculadas no ensino Fundamental I em três escolas municipais de Sinop, Mato Grosso, a partir das perspectivas da equipe educacional. É uma pesquisa qualitativa interpretativista, desenvolvida por 6 (seis) crianças, 8 (oito) professores e 3 (três) coordenadoras pedagógicas. Assim, a coleta de dados incluiu entrevistas semiestruturadas, observação participante e diário reflexivo. Os resultados destacam a necessidade de muito empenho dos professores para integrar os alunos nas atividades escolares concernentes ao aprendizado da língua portuguesa. Mostram, também, que as crianças apresentam uma pluralidade linguística própria de seu povo que influencia diretamente o processo de construção de sua identidade e na apropriação da nova língua.

**PALAVRAS-CHAVE:** Língua Portuguesa; Língua Adicional; Ensino e Aprendizagem; Imigrantes Haitianos.

#### ABSTRACT:

*In this text, we describe the process of teaching and learning the Portuguese language by Haitian children enrolled in Elementary School I in three municipal schools in Sinop, Mato Grosso, from the perspectives of the educational team. It is interpretative qualitative research, developed by 6 (six) children, 8 (eight) teachers and 3 (three) pedagogical coordinators. Thus, data collection included semi-structured interviews, participant observation and reflective diary. The results highlight the need for a lot of commitment from teachers to integrate students in school activities concerning the learning of the Portuguese language. They also show that children have a linguistic plurality of their people that directly influences the process of construction of their identity and the appropriation of the new language.*

**KEYWORDS:** Portuguese Language; Additional Language; Teaching and Learning; Haitian Immigrants.

Editor:

Dr. João Batista Lopes da Silva  
Universidade do Estado de Mato Grosso  
e-mail: [revistaedu@unemat.br](mailto:revistaedu@unemat.br)



## 1. INTRODUÇÃO

A migração sucessiva de haitianos para o Brasil trouxe junto novos parâmetros para o país, como em Mato Grosso que é um dos estados escolhidos para ser construída uma nova etapa de vida desses imigrantes, pelo fato de as cidades estarem em intensos processos de desenvolvimento e oferecer muitos empregos. Por consequência, ocorre o aumento na quantidade de crianças haitianas matriculadas nas instituições escolares.

De acordo com Barbosa (2017), a grande maioria dos migrantes haitianos são homens, que chegam antes para sustentarem a sua família no Haiti, e isso se constatou nesta pesquisa, pois todos os pais dos alunos entrevistados vieram anos antes e após a criança vem com a mãe caracterizando, dessa forma, um reagrupamento familiar.

Partindo desse pressuposto, neste texto buscamos descrever como ocorre o processo de ensino e aprendizagem da língua portuguesa aos alunos haitianos que cursam o Ensino Fundamental I em três escolas municipais de Sinop, Mato Grosso, a partir das perspectivas da equipe educacional. Trata-se de um recorte de uma pesquisa qualitativa interpretativista, realizada com 6 (seis) crianças, 8 (oito) professores e 3 (três) coordenadoras pedagógicas. Por questão de ética os nomes dos alunos haitianos foram substituídos por nomes de cidades do Haiti, como também os nomes das Professoras e Coordenadoras e das Instituições foram substituídos por nomes de flores e árvores para preservar o anonimato dos sujeitos envolvidos.

Para as análises, trazemos excertos de entrevistas semiestruturadas e dados apreendidos durante observação participante e registros em diário reflexivo durante um bimestre letivo (ALVARENGA, 2014; MASON, 2002).

Para subsidiar as análises, discutimos, ainda que brevemente, sobre o ensino e a aprendizagem da língua portuguesa na perspectiva de língua adicional e não de língua estrangeira. Na sequência, apresentamos as perspectivas da equipe educacional.

## 2. ENSINO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA PORTUGUESA COMO LÍNGUA ADICIONAL

O termo utilizado durante este texto é de língua adicional e não língua estrangeira, por estar em acordo com os estudos de Schlatter e Garcez (2009), que recomenda utilizarmos o termo língua adicional para exteriorizar que esta língua é pertencente da pessoa e não é estrangeira, escolhendo a nova língua para fazer parte do cotidiano, para usá-la nas práticas de comunicação.

A língua materna, a composição de seu léxico e sua estrutura gramatical, não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, nós a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam (BAKHTIN, 2003, p. 282-283).

Em consonância ao referido autor, percebemos que ao interagirmos socialmente, iniciamos o desenvolvimento da competência comunicativa. Conforme Kraemer (2012) é nesse sentido que o ensino da língua adicional tem que ser baseado, ou seja, proporcionar ao aluno a experiência de comunicação autêntica ou similar como no cotidiano, de uma maneira em que aprende a língua portuguesa articulando conhecimentos e competências mediante o uso da linguagem, de acordo com as atividades sociais comuns que utilizaria.

(...) criar oportunidades, em sala de aula, para o uso da língua adicional (...) de modo contextualizado e para a reflexão sobre como pode se dar (ou não) a inserção dos indivíduos em diferentes grupos e práticas sociais, levando em conta os valores vigentes; significa compreender e ampliar o leque de escolhas possíveis para enfrentar os desafios de novas práticas sociais e para adaptar-se quando desejado ou necessário, a diferentes usos da linguagem (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 138).

Se o objetivo do professor é que os aprendizes de língua portuguesa como adicional ampliem seu conhecimento em todos os contextos, precisamos criar oportunidades em sala de

aula a partir de diferentes situações e temas, como cita Abeledo (2008).

A competência na área de aprendizagem de língua adicional em relação à leitura tem referência a textos escritos e orais; no sentido de produção ocorre na fala e escrita. Segundo Kraemer (2012), o estudo da língua portuguesa está baseado nas práticas de percepção oral e produção escrita, desenvolvendo a leitura e escrita na língua adicional. Portanto, a aula de língua adicional,

[...] deve criar condições para que o educando possa engajar-se em atividades que demandam o uso dessa língua para refletir sobre temas relevantes ao seu contexto e ampliar sua atuação através da compreensão da sociedade em que vivem da circulação segura por diferentes gêneros do discurso e da possibilidade de expressar o que quer dizer (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 134).

É necessário, pois propiciar o progresso da competência comunicativa dos aprendizes, mediante de atividades que oportunizem o contato com textos e situações diferenciadas em relação aos gêneros textuais. Schlatter e Garcez (2009) sugerem uma estrutura com base em temas e gêneros em consonância ao ensino da língua adicional, sendo atualizado conforme o contexto e as demandas de uso da linguagem de cada turma de alunos.

Utilizar o termo língua adicional no lugar de língua estrangeira faz com que os alunos se sintam à vontade para utilizá-la no seu cotidiano, trazendo a todos os envolvidos, tanto professores como alunos a viver a língua adicional que está em aprendizagem.

Schlatter e Garcez sistematizam o que entendem por aprender uma língua:

- Aprender uma língua é passar de um estado de nenhum conhecimento para o de conhecimento total, ou será que aprender uma língua pode significar ser proficiente para esta ou aquela prática ou atividade?
- Aprender uma língua é entender como ela é e funciona (sons, vocabulário, regras gramaticais) para depois poder colocar isso em prática, ou será que aprender uma língua pode significar usar essa língua aqui e agora em práticas sociais das quais queremos participar?
- Aprender a compreender (ouvir/ler) e produzir (falar/escrever) uma língua é aprender determinadas habilidades de forma ordenada, ou será que aprender a compreender (ouvir/ler) e produzir (falar/escrever) uma língua pode significar usar todas as habilidades necessárias de maneira integrada e desde as primeiras oportunidades de uso da língua?
- Aprender uma língua adicional pode ocorrer somente em turma com poucos alunos, com materiais didáticos e recursos abundantes e carga horária robusta, ou será que aprender uma língua adicional pode acontecer a cada participação em práticas sociais que envolvam essa língua, com poucas ou com muitas pessoas, em diferentes contextos?
- Aprender uma língua adicional não tem relação com as outras disciplinas do currículo nem com a vida cotidiana, ou será que aprender uma língua adicional pode significar circular por várias áreas do conhecimento na escola e na vida?
- Aprender é algo que acontece depois de se ter motivação e atenção, ou será que aprender pode significar dar atenção porque se constrói o valor e a relevância do objeto a ser aprendido? (SCHLATTER; GARCEZ (2009, p. 129).

Os autores propõem que ter proficiência em uma língua adicional é usar a língua que aprendemos como quando criança (a materna) em todas as situações, pois para aprender a língua materna, nós levamos muitos anos interagindo de maneira intensa com todos à nossa volta. “Por isso, propomos aqui que pensemos o ensino de uma língua adicional com vistas às práticas sociais, sobretudo, às práticas sociais letradas, exigidas do cidadão na

contemporaneidade” (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 130).

Percebemos que só é possível aprender quando oferecemos condições ideais de ensino e aprendizagem ao aluno para poderem usar essa língua em qualquer situação para se comunicarem. Portanto, a sala de aula é um espaço que pode oferecer essa oportunidade para o aluno imigrante.

Segundo Abeledo (2008), a aprendizagem é compreendida como uma prática intersubjetiva em relação as ações dos sujeitos, com o intuito de desenvolver a interação em cada atividade desenvolvida.

A sala de aula pode ser oferecida como um espaço de interação, conforme Schlatter e Garcez (2009), esse ambiente pode ser utilizado como uma proposta na qual pode-se buscar soluções para chegar a soluções na prática, sem utilizar apenas os recursos linguísticos já conhecidos, mas aos recursos que vão sendo aprendidos na medida que vão surgindo no ambiente escolar.

Diante disso, os referidos autores propõem que trabalhar com projetos e situações que envolvam a língua adicional “é participar das atividades em sala de aula como membro desse grupo e coautor responsável pelo que está sendo construído na relação com os outros” (SCHLATTER; GARCEZ, 2009, p. 130).

Nesse caso, o aluno imigrante está aprendendo a língua portuguesa de uma maneira que está utilizando no seu dia a dia, pois precisa aprender a língua adicional para interagir. O papel da equipe pedagógica, principalmente do professor, é o de promover um ambiente propício para o aluno desenvolver de uma maneira tranquila a aprendizagem da língua portuguesa.

### **3. CONCEPÇÃO METODOLÓGICA**

A concepção metodológica que norteia o estudo aqui apresentado é de natureza qualitativa interpretativista. Como descreve Alvarenga (2014), na pesquisa em que o enfoque é qualitativo, a ênfase é dada nas características: sociais, antropológicas, arqueológicas, culturais, psicológicas, criminalísticas e históricas. Nesse tipo de enfoque são analisados todos os processos humanos ao mesmo tempo que descreve, também tenta compreender todo esse processo vivido de maneira integral e profunda, inclusive a problemática e todo o seu contexto.

Quanto ao paradigma interpretativista, nessa pesquisa, foi de muita importância considerar a cada informação coletada a construção subjetiva do sujeito. Segundo Mason (2002, p. 149), “uma leitura interpretativa envolverá você na construção ou documentação de uma versão de como você pensa, significa ou representa os dados ou o que você pensa que pode inferir a partir deles”.

Após a definição pela pesquisa qualitativa, os procedimentos seguintes foram traçar os procedimentos de coleta de dados para o estudo: observação em sala de aula dos alunos haitianos; entrevistas semiestruturadas na língua portuguesa com os alunos, pais, coordenadoras pedagógicas e professores envolvidos com os sujeitos principais que são os alunos haitianos do Ensino Fundamental I das escolas municipais de Sinop-MT.

A observação deu-se por um período de um bimestre, no caso o 3º bimestre, de julho a setembro de 2019 e as anotações foram registradas em diário.

Segundo Gaskell (2002), a entrevista oferece um entendimento detalhado das crenças, motivações, atitudes e valores dos sujeitos pesquisados. Nesse tipo de entrevista, notamos um fator importante, pois o entrevistado haitiano não tinha necessidade de conhecer a língua portuguesa em sua totalidade. Esse instrumento tem uma característica positiva, que é a possibilidade de a pessoa que não escreve e nem lê conseguir entender e expressar sua resposta.

Dos 10 alunos haitianos matriculados na rede municipal de Sinop-MT, foram selecionados 6, por fazerem parte das 3 instituições escolhidas. A seleção dos alunos se deu através de conversas com as coordenadoras para analisar um grau comparativo entre alguns aspectos: tempo de moradia no Brasil, se sabem a língua portuguesa, idade e ano escolar. Por questão de ética os nomes dos alunos haitianos foram substituídos por nomes de cidades do Haiti.

O campo da pesquisa é formado por 3 instituições municipais da cidade de Sinop-MT, as quais foram selecionadas conforme a existência de crianças haitianas matriculadas. Em cada escola que foi realizada a pesquisa foram escolhidos 2 alunos imigrantes haitianos, sendo

que a escola Rosa foi a única que os alunos que fizeram parte da pesquisa não eram irmãos, porém, estudantes da mesma sala. Os nomes reais foram substituídos por nomes fictícios, de flores e árvores para preservar o anonimato das instituições.

Na escola Lírio fizeram parte da pesquisa, as professoras: Orquídea, formada em Letras e professora de língua portuguesa e a professora Violeta, formada em Letras e professora de língua inglesa. Essas duas professoras atuam na sala do 5º ano em que estudam os dois irmãos Magasin e Chantal. A coordenadora foi chamada de Erva-Doce.

Na escola Angicos fizeram parte da pesquisa os professores: Lótus, formado em Letras e professor de língua portuguesa; a professora Lavanda, formada em Letras e professora de língua inglesa. Esses dois professores atuam na sala do 4º ano, na qual estuda a aluna Ferrier. As professoras do 2º ano do aluno Ouanaminthe, foram a professora Tulipa, formada em pedagogia; a professora Margarida, formada em Educação Física. E a coordenadora chamada de Gergelim.

Na escola Rosa fizeram parte da pesquisa: a professora Jasmim, formada em pedagogia; a professora Magnólia, formada em educação física. E a coordenadora chamada de Girassol.

Os pais dos alunos haitianos envolvidos na pesquisa foram: Flamboyant do aluno Vallieres; Ipê (que não concedeu entrevista, apenas autorizou realizá-la), pai dos alunos Ouanaminthe e Ferrier; Sibipiruna, pai dos alunos Chantal e Magasin; Cedro, pai do aluno Perches.

Para a apresentação e análise dos dados, neste texto, trazemos, a seguir, um recorte referente a visão da instituição escolar: professores e coordenadoras pedagógicas.

#### **4. ENSINO E APRENDIZAGEM DA LÍNGUA PORTUGUESA NA VISÃO DA INSTITUIÇÃO ESCOLAR: PERSPECTIVAS DOS PROFESSORES E COORDENADORES PEDAGÓGICOS**

Na sala de aula da Escola Rosa, foram observadas as aulas da professora Jasmim, onde estão matriculados os alunos Vallieres e Perches. A sala de aula é pequena com cerca de quinze alunos. A postura da professora Jasmim é sempre de estar preocupada em saber se os alunos entenderam a tarefa que ela explicou, a todo momento está auxiliando-os. As aulas são muito dinâmicas e envolventes, todos os alunos participam.

No 2º ano do ensino fundamental o sujeito da pesquisa foi o Ouanaminthe, aluno da professora Tulipa. A sala de aula em que está matriculado é um ambiente acolhedor, tem o alfabeto colado acima do quadro, de uma maneira bem acessível aos alunos, a sala tem vinte e cinco alunos matriculados, eles são bem agitados, e o Ouanaminthe é um deles. A reclamação da professora Tulipa é muito grande a respeito disso, como também da dispersão do aluno.

Na mesma escola, a sua irmã estuda na sala do 4º ano do ensino fundamental, a aluna Ferrier, caracterizando-se por ser uma aluna muito disciplinada. A sala tem 28 alunos, é uma sala agradável, com alunos um pouco agitados. A sala de aula não tem o alfabeto exposto.

Na escola Lírio os sujeitos que participaram da pesquisa foram os irmãos Magasin e Chantal, matriculados em uma sala de 5º ano do ensino fundamental, matriculados há um ano nessa escola, desde quando chegaram no Brasil. No ano anterior eles tiveram muita dificuldade com a língua portuguesa, porque não contextualizavam o seu uso, e tanto a coordenadora, como os professores reclamaram muito sobre a falta de auxílio da Secretaria de Educação, que não dava aparato nenhum no processo da aprendizagem da língua portuguesa, muito menos no processo de ensino e aprendizagem desses alunos.

A sala é agitada, com cerca de 23 alunos matriculados. Como é uma sala pequena, acaba ficando com as carteiras bem próximas umas das outras, um pouco apertada. O alfabeto é exposto logo acima do quadro, bem acessível para os alunos.

A equipe pedagógica desenvolveu técnicas de ensino para acolher esses alunos. Na escola havia uma professora que se comunicava através da língua francesa e espanhola e os auxiliou até eles se sentirem à vontade com a língua portuguesa e o ambiente escolar.

Durante o ano de 2019, ano que foi realizada a observação e a pesquisa, a equipe pedagógica disse que os alunos já estavam mais familiarizados com a vivência e regras da escola, como também com a língua portuguesa.

A dificuldade continuava no sentido de interpretar os textos que liam, a compreensão; as notas e o desenvolvimento da aprendizagem dos alunos estavam muito

abaixo do esperado.

Ao serem questionados se precisaram fazer alguma adaptação na aula para ocorrer o acolhimento, como também para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos haitianos, a resposta da maioria dos professores foi que não teve necessidade porque os alunos já tinham conhecimento do uso da língua portuguesa.

A professora Jasmim foi a única da área da pedagogia que expôs sobre a adaptação e a técnica utilizada por ela com seus alunos.

(...) Figuras, recortes e colagens porque a gente sabe que eles são muito visuais. Eles já vêm com a língua, aí por exemplo, você vai falar o lápis, mas aí o que que é o lápis né? Ele tem que ver para saber o que é e transformar para nossa língua. (**Profª Jasmim – Pedagoga – alunos: Perches e Vallieres**).

A professora Jasmim usou como técnica de ensino a linguagem visual, pois dessa forma ela consegue facilitar a aprendizagem tanto dos alunos brasileiros, como dos alunos imigrantes. A professora trabalha reforço com o aluno Perches de uma forma diferenciada, porque a maneira de ensinar utilizada para o reforço é trabalhar com grupos de alunos, mas pelo fato do aluno Perches ter dificuldade com a língua, ela prefere trabalhar com ele sozinho.

Acerca de uma possível necessidade de fazer adaptação no currículo escolar para ajudar no processo de ensino e aprendizagem, também todos responderam que não foi preciso porque os alunos já interagem através da língua portuguesa, porque a maioria chegou há mais de 1 ano. Somente o aluno Perches na época da pesquisa estava no Brasil apenas há 2 meses e meio. A professora o ensina em contraturno, nas aulas de reforço em que o atende individualmente.

A resposta da professora Jasmim foi detalhada em relação a não ter necessidade de mudanças no currículo, porém, foi necessário mudar a maneira de trabalhar na sala de aula com os alunos haitianos.

No currículo não, o que melhoraram foram as dinâmicas, a didática, a didática muda. E cada um é de um jeito, mesmo sendo do mesmo lugar. O currículo não muda, mas a didática, sim. (**Profª Jasmim – Pedagoga – alunos: Perches e Vallieres**).

Durante a observação percebemos que o aluno Perches demora para copiar e está sempre atrasado na atividade, o caderno não é organizado. O nível alfabético que esse aluno está é o silábico com valor sonoro. Consegue utilizar uma letra para cada sílaba oral, porém, ainda não percebe os sons (fonemas) que formam as sílabas.

A professora Jasmim fez uma atividade de ditado de palavras com “ar – er – ir – or – ur” para escreverem no caderno, o aluno teve bastante dificuldade para escrever. A professora o chamou para escrever a palavra “carta”, ele iniciou com a vogal “a”, a professora o auxiliou, no final da palavra ele colocou a vogal “o” no lugar do “a” – “carto”, então a professora ficou repetindo oralmente e ele prestou atenção e consertou o que tinha errado.

Já o aluno Vallieres está nessa escola desde o início de 2019. Ao contrário do seu colega Perches, é um aluno bem organizado com seus materiais, o caderno está com todas as tarefas realizadas. Quando é chamado para ir fazer as atividades no quadro tem pouca dificuldade para resolvê-las.

Vallieres deixou claro que não conheceu o Perches no Haiti, então não era amigo dele, nos primeiros dias que o Perches havia chegado, a professora também pediu para ele ajudar quando o aluno Perches falava, para poder intervir, pois ele conseguia entender a língua falada pelo colega, mas também ele não quis ajudar.

Eu dizia: - Oh! Vallieres, conversa com ele, e veja se ele quer alguma coisa aí, você vem e fala para a profª. (**Profª Jasmim – Pedagoga – alunos: Perches e Vallieres**).

O questionamento aos professores sobre a necessidade de ter materiais didáticos diferenciados para ser trabalhado com os alunos haitianos e se recebiam esse auxílio vindo da Secretaria de Educação do município, através de materiais, as respostas foram que não eram auxiliados nesse sentido. Em relação se achavam necessário esse auxílio, as respostas foram

diferenciadas.

Assim, seria interessante se tivesse, mas a Secretaria de Educação não oferece esse material. **(Profª Orquídea – Língua portuguesa – alunos: Magasin e Chantal).**

Em relação ao material didático, acredito que não tem necessidade por ser uma língua estrangeira tanto para os alunos brasileiros como os haitianos. **(Profª Violeta – Língua inglesa – alunos: Magasin e Chantal).**

A professora Orquídea respondeu que é interessante, mas que a Secretaria de Educação não oferece ajuda alguma. A professora Violeta, de língua inglesa, respondeu que não há necessidade de adaptação no currículo porque a língua inglesa é uma língua estrangeira tanto para os alunos brasileiros como para os haitianos. Sobre o questionamento para a coordenação em relação à realização de ações específicas pela escola para ajudar no processo de adaptação e de ensino e aprendizagem dos alunos haitianos, se alguma atividade diferenciada foi aplicada, obtivemos como resposta várias técnicas desenvolvidas pela equipe pedagógica.

Só na questão de atividade, atividades diferenciadas em sala de aula, mas de resto não, eles convivem super bem com as outras crianças. **(Coordenadora: Erva-Doce – Escola Lírio – alunos: Magasin e Chantal).**

Houve atendimento individual através de reforço, no qual a professora ensinou a língua portuguesa desde o início. **(Coordenadora: Girassol – Escola Rosa – alunos: Perches e Vallieres).**

Como os nossos alunos falam bem a língua portuguesa, a adaptação foi socioemocional, eles se relacionam muito bem com as outras crianças. O aluno Ouanaminthe que é um pouco mais agitado, mas a Ferrier é muito tranquila, a adaptação deles com os professores foi muito boa. Mas, não teve nenhum suporte quanto a língua estrangeira, não. **(Coordenadora: Girassol – Escola Rosa – alunos: Ferrier e Ouanaminthe).**

Na pergunta específica sobre quais atitudes, a equipe pedagógica fez para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos haitianos, as respostas foram que ocorre a orientação com os professores.

A equipe pedagógica não trabalha diretamente com a criança haitiana, mas orienta os professores sobre a necessidade de um trabalho diferenciado na alfabetização dos haitianos. **(Coordenadora: Girassol – Escola Rosa – alunos: Perches e Vallieres).**

A gente sempre orienta os professores a fazerem o trabalho de acordo com o nível de aprendizagem do aluno, foi isso que orientamos os professores. A Ferrier, por exemplo, chegou na escola, ela entrou no primeiro ano mesmo ela estando bem avançada de idade, mas como eles estavam iniciando, e logo em seguida já fizemos o enquadramento dela, e ela foi para o quarto ano, do primeiro ela foi para o terceiro e depois pro quarto porque a evolução dela estava muito boa, e em questão a aprendizagem ela estava se adaptando muito bem. **(Coordenadora: Girassol – Escola Rosa – alunos: Ferrier e Ouanaminthe).**

No questionamento sobre o que os professores gostariam que a Secretaria de Educação do município auxiliasse nesse processo de ensino e aprendizagem, as respostas dos professores foram muito contundentes, a opinião da professora Jasmim veio de encontro com a preocupação da coordenadora Erva-Doce.

Seria interessante ter o auxílio deles, materiais, cursos de extensão, um aperfeiçoamento para poder estar trabalhando com eles que é muito interessante. **(Profª Orquídea – Língua portuguesa – alunos: Magasin e Chantal).**

Então, é o trabalho diferenciado, mas por exemplo, se você pega uma criança que fala a língua portuguesa, mas ainda não está alfabetizado, você falando com ela, você sabe que ela está te entendendo, né? Então, é só você alfabetizar, agora uma criança que ela não é alfabetizada na língua portuguesa, você fala e ela não te entende, você não sabe que meios usar para alfabetizar essa criança. **(Coordenadora: Erva-Doce - Escola Lírio – alunos: Magasin e Chantal).**

A opinião da professora Jasmim se destacou, pois como ela trabalhou com os alunos no processo de alfabetização, os alunos imigrantes estavam no mesmo nível dos outros alunos brasileiros, esse ponto foi levantado, também pela coordenadora Erva-Doce da instituição escolar Lírio, a qual relatou a dificuldade dos irmãos Magasin e Chantal de terem sido matriculados no 4º ano no ano de 2018 e não nos anos iniciais, no processo de alfabetização, porque se eles tivessem na idade de serem matriculados nas salas de alfabetização não era tão difícil o ensino e aprendizagem deles porque estariam aprendendo como os alunos brasileiros, diferente de já terem passado da idade de estarem nesse processo e terem que ser matriculados no 4º ano sem saberem a língua portuguesa.

Em relação ao auxílio por parte da equipe pedagógica, as respostas foram que recebem esse aparato.

Quando eu tenho alguma dificuldade com eles, eu chamo a coordenadora, diretora, os pais, então a gente recebe sim, quando há uma necessidade de alguma coisa, recebemos sim. **(Profª Orquídea – Língua portuguesa – alunos: Magasin e Chantal).**

Outro questionamento foi sobre a ajuda dos colegas brasileiros com os alunos haitianos para ensiná-los a língua portuguesa. A maioria dos professores respondeu que não teve necessidade porque os alunos haitianos interagem bem com o uso da língua portuguesa.

Lá todos ajudam uns aos outros, sendo haitianos ou não, é normal eles se ajudarem. Terminou a tarefa eu já falo: - vai ajudar fulano, então eles têm esse hábito. Agora, o Vallieres, não quer ajudar o Perches, não. Ele fala: - eu não queria ajudar não. Nem traduzir a fala do Perches. **(Profª Jasmim – Pedagoga – alunos: Perches e Vallieres).**

Olha, a nossa turma eles se ajudam entre si, eu explico o que tem que fazer, e os que terminam vão ajudar os outros que não terminaram ainda. Então é assim, terminou o seu, você pode ajudar o colega, antes de terminar o seu, não. **(Profª Tulipa – Pedagoga – aluno – Ouanaminthe).**

As professoras dos segundos anos, que são de instituições escolares diferentes, relataram a mesma coisa, que trabalham com a técnica de um colega auxiliar o outro, sendo imigrante ou não. Na proporção em que as tarefas são realizadas ocorre a interação para um entender o outro, fazendo com que o aprendiz desenvolva a competência comunicativa através do uso das funções discursivas, ao trocar experiência com outra pessoa falante da língua-alvo.

Durante a observação na sala de 5º ano dos alunos imigrantes Chantal e Magasin, em uma aula de história, a professora em nenhum momento foi até a mesa dos alunos para perguntar se haviam entendido a atividade proposta, porém, ela sentou eles juntos com colegas brasileiros. Os irmãos se sentaram bem próximos, um atrás do outro, em uma dinâmica para fazerem a atividade em duplas. Os alunos tinham que encontrar figuras de pessoas trabalhando em indústrias.

O aluno Chantal observava bastante a professora para entender a atividade. Ele se comunicava e interagia bem utilizando a língua portuguesa, o colega que estava em dupla com ele não o auxiliava muito para poder entender, ele fez a atividade sozinho.

O aluno Magasin, interage mais que o seu irmão, nessa atividade proposta nessa aula, ele conversava bastante com o colega que estava em dupla, como também se saiu bem no desenvolvimento da atividade. O momento de interação com os colegas é um processo em que o aluno imigrante consegue internalizar e aprender a língua adicional, pois acaba ocorrendo a contextualização de tudo o que está aprendendo no dia a dia, dentro do ambiente escolar, como também fora dele.

Na observação da aula de língua portuguesa, a professora, a todo momento, envolvia



os alunos haitianos. Nessa aula, diferente da aula de história, estavam sentados separados e bem longe um do outro. A professora pediu para eles lerem. Chantal leu bem baixo, mas leu bem o texto em língua portuguesa. O Magasin leu um pouco mais alto, mostrando que Chantal é bem mais tímido. Na parte da escrita apenas Magasin escreveu no caderno e realizou a atividade escrita.

De acordo com a professora de língua portuguesa, há uma dificuldade para conseguir interagir com eles, mas não por causa da língua, até porque eles interagem bem, mas na compreensão do conteúdo e interpretação. No primeiro bimestre eles não foram bem, e nesse segundo bimestre também não iriam com nota acima da média, como a professora ressaltou, não é apenas na disciplina dela, mas no geral. Porém, segundo uma observação da professora, tem alunos brasileiros com um quadro pior que o dos irmãos imigrantes haitianos. Entre os dois alunos, o Magasin dentro da sua timidez, é o que interage mais com a professora.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

As crianças haitianas participantes da pesquisa fazem parte da estatística que aumenta a cada ano dos haitianos que migram para o Brasil, que vivem a realidade de que o pai vem anos antes e após a criança vem com a mãe caracterizando, dessa forma, um reagrupamento familiar. Nessa situação, a escola torna-se um apoio para a inserção social, mas pela falta de políticas públicas e pelo agravante que é a falta de conhecimento da língua portuguesa, com isso a adaptação tem-se tornado muito difícil.

No decorrer da pesquisa, percebemos que os imigrantes haitianos adultos, os pais, exercem o papel de cuidadores das crianças, se dedicam a aprenderem a língua portuguesa como adicional, não apenas pelo propósito de se comunicar nos ambientes que frequentam no novo país, mas também para ensinar a língua para os seus filhos que vieram depois para o Brasil.

As crianças têm a necessidade de aprender a nova língua porque precisam entender o que é explicado na sala de aula pelos professores.

Desta forma, o compromisso da criança como aluno é bem maior, pois não basta apenas compreender o vocabulário da língua portuguesa, tem que saber entender o contexto no qual essas palavras estão sendo utilizadas para então, conseguirem compreender o que os professores estão ensinando.

## REFERÊNCIAS

ABELEDO, M. O. L. **Uma compreensão etnometodológica da aprendizagem de língua estrangeira na fala-em-interação de sala de aula**. 2008. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) "Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

ALVARENGA, E. M. **Metodologia da Investigação Quantitativa e Qualitativa: Normas técnicas de apresentação de trabalhos científicos**. Versão em português: Cesar Amarilha. 2ª ed. 2012.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4. ed. Trad. P. Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARBOSA, L. S. O homem haitiano enquanto imigrantes experiências de vida no sul do Brasil. 2017. Seminário Internacional Fazendo Gênero 10 (**Anais Eletrônicos**), Florianópolis, 2013. ISSN 2179-510X. Disponível em: [https://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1386615781\\_ARQUIVO\\_LorenaSaleteBarbosa.pdf](https://www.fg2013.wwc2017.eventos.dype.com.br/resources/anais/20/1386615781_ARQUIVO_LorenaSaleteBarbosa.pdf). Acesso em: 21 jun. 2024.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e de grupos. *In*: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (Org.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Um manual prático. Petrópolis: Vozes, 2002, p. 64-89.

KRAEMER, F. F. **Português língua adicional: progressão curricular com base em gêneros do**

discurso Porto Alegre. Dissertação de Mestrado em Letras. Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.2012.

MASON, J. **Qualitative Researching**. 2. ed. London: Sage Publications, 2002.

SCHLATTER, M.; GARCEZ, P. M. Educação linguística e aprendizagem de uma língua adicional na escola. In: **Referências curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Porto Alegre: Secretaria de Estado da Educação/Departamento Pedagógico, 2009.

---

i Sobre as autoras:

**Leandra Ines Seganfredo Santos** (<https://orcid.org/0000-0003-0388-0106>)

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso (1994), mestrado em Estudos de Linguagem pela Universidade Federal de Mato Grosso (2005), doutorado em Estudos Linguísticos (Linguística Aplicada) na UNESP (Rio Preto) e Pós doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem (PUCSP). É professora concursada na Universidade do Estado de Mato Grosso (Professor Adjunto nível 3); Possui experiência nas áreas de metodologias de ensino de Pedagogia e Letras, atuando principalmente nos seguintes temas: formação de professores de línguas, crenças sobre o ensino-aprendizagem, interdisciplinaridade, ensino-aprendizagem de línguas em diferentes idades. É líder do GEPLIA (Grupo de Estudos e pesquisas em Linguística Aplicada), cadastrado no CNPQ.

**Karina Merlino Ávila** (<https://orcid.org/0000-0001-9403-5391>)

Possui graduação em Letras pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2001); Ciências Econômicas pela Universidade do Estado de Mato Grosso (2005); graduação de Pedagogia pela Faculdade na Faculdade FAEL (2019). Pós graduação em Metodologia no Ensino Superior na UNINTER (2015); Pós graduação em Gestão em orientação e coordenação escolar na Universidade São Luís (2019) e mestre em Linguística na UNEMAT (2020). Atualmente é professora concursada no município de Sinop-MT (início em Setembro de 2022), como professora pedagoga.

#### **Como citar este artigo:**

SANTOS, Leandra Inês Seganfredo dos; ÁVILA, Karina Merlino de. Desafios no ensino e aprendizagem da língua portuguesa como língua adicional para crianças haitianas de três escolas municipais de Sinop-MT. **Revista Educação Cultura e Sociedade**. vol. 14, n. 1, p. 34-43, 29ª Edição, 2024. <https://periodicos.unemat.br/index.php/recs>

A **Revista Educação, Cultura e Sociedade** é uma publicação da Universidade do Estado de Mato Grosso, Brasil, iniciada em 2011 e avaliada pela CAPES.

**Indexadores:** DOAJ – REDIB – LATINDEX – LATINREV – DIADORIM –SUMARIOS.ORG – PERIÓDICOS CAPES – GOOGLE SCHOLAR