



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE  
ARTE, CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS  
LATINO-AMERICANOS (PPG IELA)**

**O PROCESSO SELETIVO DE REFUGIADOS E PORTADORES DE VISTO  
HUMANITÁRIO: ENTRE LEGISLAÇÕES, POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E  
PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO**

**FABIANA CRISTIANE LAGASSE**

Foz do Iguaçu  
2024



**INSTITUTO LATINO-AMERICANO DE  
ARTE, CULTURA E HISTÓRIA (ILAACH)**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO  
INTERDISCIPLINAR EM ESTUDOS  
LATINO-AMERICANOS (PPG IELA)**

**O PROCESSO SELETIVO DE REFUGIADOS E PORTADORES DE VISTO  
HUMANITÁRIO: ENTRE LEGISLAÇÕES, POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E  
PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO**

**FABIANA CRISTIANE LAGASSE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Estudos Latino-Americanos.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Laura Fortes

Foz do Iguaçu  
2024

FABIANA CRISTIANE LAGASSE

**O PROCESSO SELETIVO DE REFUGIADOS E PORTADORES DE VISTO  
HUMANITÁRIO: ENTRE LEGISLAÇÕES, POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E  
PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, como requisito parcial à obtenção do título de Mestra em Estudos Latino-Americanos.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Laura Fortes  
UNILA

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Laura Janaina Dias Amato  
UNILA

---

Prof. Dr. Leandro Rodrigues Alves Diniz  
UFMG

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Karen dos Santos Honório  
UNILA

Foz do Iguaçu, 17 de setembro de 2024.

Catálogo elaborado pelo Setor de Tratamento da Informação  
Catálogo de Publicação na Fonte. UNILA - BIBLIOTECA LATINO-AMERICANA - CENTRAL

L173p

Lagasse, Fabiana Cristiane.

O processo seletivo de refugiados e portadores de visto humanitário: entre legislações, políticas linguísticas e português como língua de acolhimento / Fabiana Cristiane Lagasse. - Foz do Iguaçu, 2024.

141 fls.: il.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Centro Interdisciplinar de Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos (PPGIELA).

Orientador: Laura Fortes.

1. Refugiados. 2. Emigração e imigração. 3. Política linguística. 4. Universidade Federal da Integração Latino-Americana. I. Fortes, Laura. II. Título.

CDU 341.43

Dedico este trabalho àqueles que em  
qualquer tempo de suas vidas sofreram  
repressão por conta de sua(s)  
língua(s).

## AGRADECIMENTOS

Agradeço:

A Deus, por me fortalecer em cada passo desta jornada, concedendo-me a resiliência necessária para superar os desafios e celebrar esta conquista.

À Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Laura Fortes, pela excelente orientação, dedicação e paciência ao longo de todo o processo de elaboração desta dissertação.

Aos(as) professores(as) que gentilmente responderam ao questionário, cuja valiosa colaboração foi indispensável para a realização da pesquisa.

Aos membros da banca examinadora, Profs. Drs. Laura J. D. Amato, Karen dos S. Honório e Leandro R. A. Diniz, pelas relevantes contribuições.

À minha filha, Sophia, por ser luz, motivação e inspiração, e por me ensinar, com sua pureza e alegria, o verdadeiro significado do amor incondicional.

Ao meu esposo, Mauricio, pela dedicação à nossa família, pelo amor, incentivo e compreensão. Seu companheirismo foi fundamental para sustentar minha motivação e resiliência ao longo desta jornada.

Aos meus pais, Vera e Nilton, pelo carinho incondicional, pelo apoio constante e pelos ensinamentos que moldaram meu caráter. Vocês são minha base e meu maior exemplo!

Aos meus sogros, Lurdinha e Nelson, pelo amor imensurável à Sophia, pelo apoio, carinho e acolhimento que sempre me dedicaram.

Ao meu irmão, Felipe, minha cunhada, Ana, e aos meus sobrinhos, Lorenzo e Lavínia, pelo apoio e carinho de sempre.

À minha amiga Leila, pelas palavras de incentivo, parceria e compreensão que me ofereceu ao longo desta jornada.

À Nicole, minha parceira de UNILA e de IELA, por todas as conversas e momentos de aprendizado compartilhados.

À UNILA, por proporcionar esta enriquecedora experiência de aprendizado e crescimento.

Um refugiado costuma ser uma pessoa obrigada a procurar refúgio devido a algum ato cometido ou por alguma opinião política. Bom, é verdade que tivemos que procurar refúgio; mas não cometemos nenhum ato e a maioria de nós nunca sonhou em ter qualquer opinião política radical. O sentido do termo “refugiado” mudou conosco. Agora “refugiados” são aqueles de nós que chegaram à infelicidade de chegar a um novo país sem meios e tiveram que ser ajudados por comitês de refugiados. **Nós, os Refugiados.** **Hannah Arendt** (Texto originalmente publicado no ano de 1943, no jornal The Menorah Journal).

## RESUMO

As migrações internacionais significam na prática o movimento de saída e entrada de pessoas em Estados por meio de suas fronteiras. Embora sejam fenômenos antigos, têm se intensificado ao longo dos últimos anos pelas mais diversas razões. Neste sentido, pautadas em regulamentações jurídicas de migração, algumas universidades implementaram programas especiais de ingresso para refugiados. Destaca-se aqui a Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, localizada na cidade de Foz do Iguaçu, Estado do Paraná, que, no ano de 2018, lançou a primeira edição do Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário-PSRH, com vagas para todos os 29 cursos de graduação. Assim, considerando esse contexto, o problema de pesquisa se apresenta da seguinte maneira: quais as perspectivas dos docentes de diferentes áreas quanto ao acolhimento linguístico de refugiados na UNILA? A partir dessa questão, apresenta-se o objetivo geral: refletir sobre a visão dos docentes com relação ao português como língua de acolhimento – bem como outras línguas. Como objetivos específicos propõe-se identificar quais as principais legislações migratórias que amparam as ações de integração de refugiados na Universidade, mapear intervenções político-linguísticas desenvolvidas pela UNILA, e sugerir uma possível proposta para a formação de docentes. Com relação à fundamentação teórica, a pesquisa encontra seus pilares nos dispositivos jurídicos que definem quem é o(a) refugiado(a) e as garantias do direito de refúgio, na definição do termo “migrantes de crise” proposto por Baeninger e Peres (2015), na Política Linguística de Calvet (2007), Oliveira (2016) e Lagares (2018), na Política de Línguas na perspectiva discursiva de Orlandi (2007), no Português como Língua de Acolhimento-PLAc de Grosso (2010), Diniz e Neves (2018), Lopez (2018), Bizon (2018), além de outros(as) autores(as) que dialogam sobre o tema da inserção linguística e acadêmica de refugiados(as). Para o desenvolvimento da pesquisa, optou-se por seguir os pressupostos da abordagem metodológica qualitativa, cuja investigação exploratória se dará por procedimentos metodológicos específicos, tomando como instrumento principal o questionário, além do levantamento bibliográfico e documental. O processo de pesquisa resultou em análises sobre as intervenções linguísticas institucionais, concluindo que é essencial a institucionalização de políticas de acolhimento em línguas, bem como a oferta contínua de cursos de línguas estrangeiras para toda a comunidade acadêmica da UNILA.

**Palavras-chave:** Refúgio. Refugiados(as). Migração. Língua de acolhimento. Política de Línguas. UNILA.

## ABSTRACT

International migrations mean, in practice, the movement of people entering and leaving states across their borders. Although they are old phenomena, they have intensified in recent years, for a variety of reasons. In this sense, based on legal regulations on migration, some universities have implemented special admission programs for refugees. One of the highlights here is the Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila), located in the city of Foz do Iguaçu, state of Paraná, which, in 2018, launched the first edition of the Selection Process for Refugees and Humanitarian Visa Holders (PSRH), with vacancies for all 29 undergraduate courses. Thus, considering this context, the research problem is presented as follows: What are the perspectives of professors from different areas regarding the linguistic reception of refugees at UNILA? Based on this question, the general objective is presented: to reflect on the professors' view regarding Portuguese as a host language – as well as other languages. The specific objectives are to identify the main migration laws that support refugee integration actions at the University, map political-linguistic interventions developed by UNILA, and suggest a possible proposal for teacher training. Regarding the theoretical basis, the research finds its pillars in the legal devices that define who a refugee is and the guarantees of the right to refuge, in the definition of the term “crisis migrants” proposed by Baeninger and Peres (2015), in the Linguistic Policy of Calvet (2007), Oliveira (2016) and Lagares (2018), in the Language Policy from the discursive perspective of Orlandi (2007), in Portuguese as a Welcoming Language-PLAc by Grosso (2010), Diniz and Neves (2018), Lopez (2018), Bizon (2018), in addition to other authors who discuss the theme of the linguistic and academic insertion of refugees. For the development of the research, it was decided to follow the assumptions of the qualitative methodological approach, whose exploratory investigation will be carried out through specific methodological procedures, taking the questionnaire as the main instrument, in addition to the bibliographic and documentary survey. The research process resulted in analyses on institutional linguistic interventions, concluding that it is essential to institutionalize language reception policies, as well as the continuous offering of foreign language courses for the entire academic community of UNILA.

**Keywords:** Refuge. Refugees. Migration. Host language. Language Policy. UNILA.

## RESUMEN

La migración internacional significa en la práctica el movimiento de personas hacia y desde los Estados a través de sus fronteras. Aunque son fenómenos antiguos, se han intensificado en los últimos años por diversas razones. En este sentido, con base en las normas migratorias legales, algunas universidades han implementado programas especiales de admisión para refugiados. Se destaca aquí la Universidad Federal de Integración Latinoamericana – UNILA, ubicada en la ciudad de Foz do Iguaçu, Estado de Paraná, que, en 2018, lanzó la primera edición del Proceso de Selección de Refugiados y Titulares de Visas Humanitarias – PSRH, con vacantes para los 29 cursos de pregrado. Por lo tanto, considerando este contexto, el problema de investigación se presenta de la siguiente manera: ¿Cuáles son las perspectivas de los docentes de diferentes áreas frente a la recepción lingüística de los refugiados en la UNILA? A partir de esta pregunta, se presenta el objetivo general: reflexionar sobre la visión de los profesores sobre el portugués como lengua de acogida - así como sobre otras lenguas. Como objetivos específicos, se propone identificar cuáles son las principales leyes migratorias que apoyan las acciones de integración de refugiados en la Universidad, mapear las intervenciones políticas lingüísticas desarrolladas por la UNILA y sugerir una posible propuesta para la formación docente. En cuanto al fundamento teórico, la investigación encuentra sus pilares en las disposiciones legales que definen quién es un refugiado y las garantías del derecho al refugio, en la definición del término “migrantes en crisis” propuesta por Baeninger y Peres (2015), en el Política lingüística de Calvet (2007), Oliveira (2016) y Lagares (2018), en Política lingüística desde la perspectiva discursiva de Orlandi (2007), en Portugués como lengua de recepción-PLAc de Grosso (2010), Diniz y Neves (2018), López (2018), Bizón (2018), así como otros autores que discuten el tema de la inserción lingüística y académica de los refugiados. Para el desarrollo de la investigación se optó por seguir los supuestos del enfoque metodológico cualitativo, cuya investigación exploratoria se realizará mediante procedimientos metodológicos específicos, tomando como instrumento principal el cuestionario, además del levantamiento bibliográfico y documental. El proceso de investigación resultó en análisis de las intervenciones lingüísticas institucionales, concluyendo que es fundamental la institucionalización de las políticas de recepción de lenguas, así como la oferta continua de cursos de lenguas extranjeras para toda la comunidad académica de la UNILA.

**Palabras clave:** Refugio. Refugiados. Migración. Idioma anfitrión. Política Lingüística. UNILA.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> – Capa e estrutura do manual de Português Técnico .....	62
<b>Figura 2</b> – Número de matrículas nos três segmentos do Ensino Básico de crianças e adolescentes imigrantes matriculados, por ano – Brasil, (2011-2020) .....	71
<b>Figura 3</b> – Perguntas 1 e 2 .....	89
<b>Figura 4</b> – Respostas 3 .....	90
<b>Figura 5</b> – Respostas 4 .....	91
<b>Figura 6</b> – Respostas 5 .....	92
<b>Figura 7</b> – Respostas 6 .....	93
<b>Figura 8</b> – Respostas 7 .....	95
<b>Figura 9</b> – Respostas 8 .....	96
<b>Figura 10</b> – Respostas 9.....	97
<b>Figura 11</b> – Respostas 10.....	98
<b>Figura 12</b> – Respostas 11.....	99
<b>Figura 13</b> – Respostas 13.....	100
<b>Figura 14</b> – Respostas 14.....	101
<b>Figura 15</b> – Excertos selecionados (Pergunta 14).....	102
<b>Figura 16</b> – Excertos selecionados (Pergunta 16).....	103
<b>Figura 17</b> – Excertos selecionados A (Pergunta 17) .....	104
<b>Figura 18</b> – Excertos selecionados B (Pergunta 17) .....	105
<b>Figura 19</b> – Excertos selecionados C (Pergunta 17) .....	105
<b>Figura 20</b> – Respostas 18.....	107
<b>Figura 21</b> – Excertos selecionados (Pergunta 19).....	107
<b>Figura 22</b> – Excertos selecionados (Pergunta 20).....	108
<b>Figura 23</b> – Respostas 21.....	110
<b>Figura 24</b> – Respostas 22.....	110
<b>Figura 25</b> – Excertos selecionados (Pergunta 23).....	111
<b>Figura 26</b> – Respostas 24.....	112
<b>Figura 27</b> – Excertos selecionados (Pergunta 25).....	113

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> – Documentos históricos relativos ao direito dos refugiados .....	32
<b>Tabela 2</b> – Legislações A.....	38
<b>Tabela 3</b> – Número de solicitantes de reconhecimento da condição de refugiado, segundo principais países de nacionalidade ou residência habitual, Brasil – 2010-2021 .....	40
<b>Tabela 4</b> – Número de refugiados reconhecidos segundo ano, Brasil – 2010-2021 .....	41
<b>Tabela 5</b> – Número de refugiados, por fundamentação aplicada ao ato de deferimento do refúgio, Brasil, 2021.....	42
<b>Tabela 6</b> – Contribuições autorais A.....	46
<b>Tabela 7</b> – Contribuições autorais B.....	51
<b>Tabela 8</b> – Legislações B.....	55
<b>Tabela 9</b> – Processo Seletivo Pró-Haiti .....	72
<b>Tabela 10</b> – Resoluções .....	74
<b>Tabela 11</b> – Processo Seletivo para Refugiados ou Portadores Visto Humanitário (PSRH) A.....	75
<b>Tabela 12</b> – Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH) B.....	75
<b>Tabela 13</b> – Cursos, Turno, Duração e Número Mínimo de Vagas por Curso.....	78

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL	América Latina
ACNUR	Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados
AL	América Latina
CAERH	Comissão de Acompanhamento de Estudantes Refugiados(as) e Portadores(as) de Visto Humanitário
CAPPI	Comissão de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas
CELPE-BRAS	Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CNIG	Conselho Nacional de Imigração
CONARE	Comitê Nacional para Refugiados
CONSUN	Conselho Universitário
COSUEN	Comissão Superior de Ensino
COVID 19	Coronavírus
CSVM	Cátedra Sérgio Vieira de Mello
FACEMED	Faculdade Educacional de Medianeira
GT	Grupo de Trabalho
ILAACH	Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LAI	Linguística Aplicada Indisciplinar
LM	Língua Materna
MEC	Ministério da Educação
MERCOSUL	Mercado Comum do Mercosul
MJ	Ministério da Justiça
MRE	Ministério das Relações Exteriores
NIELI	Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Língua(gem) e Interculturalidade
NIPPEI	Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas e Práticas em Educação Intercultural
ONU	Organização das Nações Unidas
OMS	Organização Mundial da Saúde

PLA	Português como Língua Adicional
PLAc	Português como Língua de Acolhimento
PLE	Português como Língua Estrangeira
PPGIELA	Programa De Pós-Graduação Interdisciplinar Em Estudos Latino-Americanos
PRÓ-HAITI	Programa Especial de Acesso à Educação Superior da UNILA para estudantes haitianos
PROINT	Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais
PSRH	Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário
PSIN	Processo Seletivo de Indígenas
SEED	Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná
SIGAA	Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas
UFPR	Universidade Federal do Paraná
UNILA	Universidade Federal da Integração Latino-Americana
SeAA	Seção de Apoio Administrativo
SAE	Seção de Apoio ao Estrangeiro
SECAFE	Secretaria de Ações Afirmativas

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>24</b>
<b>2 REFÚGIO, UM LUGAR LONGE DE CASA .....</b>	<b>28</b>
2.2 A HISTÓRIA DO DIREITO DE REFÚGIO NO BRASIL.....	33
2.3 DADOS ESTATÍSTICOS SOBRE O REFÚGIO NO BRASIL .....	39
<b>3 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS, LÍNGUA É PODER .....</b>	<b>43</b>
3.1 ORIGEM DO TERMO POLÍTICAS LINGUÍSTICAS .....	43
3.2 O TERMO <i>POLÍTICAS LINGUÍSTICAS</i> NO BRASIL .....	47
3.3 INTERVENÇÕES POLÍTICAS LINGUÍSTICAS REALIZADAS PELO ESTADO BRASILEIRO.....	52
<b>4 PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO .....</b>	<b>57</b>
4.1 O SURGIMENTO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO EM PORTUGAL.....	57
4.2 PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO .....	64
<b>5 UNILA, UMA NOVA OPORTUNIDADE.....</b>	<b>70</b>
5.1 O PROCESSO SELETIVO DE REFUGIADOS E PORTADORES DE VISTO HUMANITÁRIO NA UNILA (PSRH) .....	70
5.2 INTERVENÇÕES POLÍTICO LINGUÍSTICAS NA UNILA .....	80
<b>6 METODOLOGIA, A ROTA DE PESQUISA .....</b>	<b>85</b>
6.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA E TIPO DE PESQUISA .....	85
6.2 CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO DE PESQUISA: QUESTIONÁRIO.....	87
6.3 LOCUS DA PESQUISA E SUJEITOS PARTICIPANTES.....	88
<b>7 ANÁLISE DOS RESULTADOS .....</b>	<b>89</b>
7.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES.....	89
7.2 ATUAÇÃO ACADÊMICA.....	94
7.3 FORMAÇÃO ACADÊMICA .....	99
7.4 REFUGIADO(A) EM SALA DE AULA .....	102
<b>8 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>114</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>117</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>126</b>

<b>APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO.....</b>	<b>127</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>136</b>
<b>ANEXO A – PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 394/1991 .....</b>	<b>137</b>
<b>ANEXO B – INSTRUÇÃO DE SERVIÇO Nº 01/91 .....</b>	<b>139</b>

## APRESENTAÇÃO

Meu nome é Fabiana Cristiane Lagasse, tenho 45 anos, sou mãe da Sophia, esposa do Mauricio, irmã do Felipe, filha da Vera e do Nilton. Atualmente sou estudante do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos – PPGIELA e servidora da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, lotada na Seção de Apoio ao Estrangeiro da Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais. Mas, para chegar até aqui, percorri um grande caminho que passo a contar nos próximos parágrafos.

Falar da minha vida sem falar das minhas origens é quase impossível. Venho de família humilde, meu pai não completou o ensino fundamental e minha mãe conseguiu com muito esforço concluir o ensino fundamental II, mesmo assim foi professora no antigo Mobral/Educação Integrada<sup>1</sup>, durante um período de dois anos e meio, trabalhando a alfabetização de jovens e adultos. Quando meus pais se casaram, ainda muito jovens, talvez pela falta de orientação e auxílio, minha mãe deixou de lecionar para se dedicar a minha criação e mais tarde de meu irmão; enquanto isso, meu pai trabalhava para sustentar a casa. Foi assim que eu cresci, vendo meus pais abdicarem de sonhos em função da minha vida e da do meu irmão.

Embora sem muito estudo, meus pais sempre me incentivaram a estudar, mas pelo fato de levarmos uma vida simples e de poucos recursos meu pai sempre dizia que poderia me ajudar somente até completar o ensino médio, pois além disso ele não teria condições. Pois bem, o tempo passou, concluí o Ensino Médio como auxiliar em Contabilidade no ano de 1996, depois me ausentei do banco da sala de aula por aproximadamente 4 (quatro) anos (achei que não conseguiria passar em um vestibular), mas o subemprego e a convivência com pessoas que tinham graduação me fizeram perceber a necessidade de ter um curso superior.

Em 2001, tive oportunidade de retomar os estudos e iniciei o curso de Letras e Espanhol na Faculdade Educacional de Medianeira – FACEMED. Trabalhei durante todo o período da graduação, pois precisava ajudar nas despesas, mas os recursos não eram suficientes, então aderi ao Financiamento

---

<sup>1</sup> Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). Disponível em:  
< <https://www.educabrasil.com.br/mobral-movimento-brasileiro-de-alfabetizacao/>>

Estudantil (FIES) e finalmente, em 2005, me formei.

A conclusão da graduação me causou grande alegria, mas ao mesmo tempo, uma certa decepção, pois a falta de experiência me fechava portas. Foi então que, no ano de 2006, me inscrevi no Processo Seletivo Simplificado (PSS) da Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED) para dois municípios: São Miguel do Iguaçu e Foz do Iguaçu. Naquele tempo as aulas para professor(a) substituto(a) eram distribuídas entre janeiro e fevereiro, e a classificação era de acordo com o tempo de serviço e títulos. O resultado? Fiquei no final da fila e sem aulas.

Permaneci no subemprego por mais um tempo, até que em agosto daquele mesmo ano recebi uma ligação do documentador escolar do município de São Miguel do Iguaçu, me perguntando se eu teria interesse em assumir algumas aulas de Língua Portuguesa e Artes no Colégio Estadual de Santa Rosa do Ocoí. A unidade educativa fica localizada na zona rural do município de São Miguel do Iguaçu e a comunidade escolar era formada em sua maioria por descendentes de europeus (alemães e italianos), além de indígenas. Lembro até hoje da minha felicidade, a oportunidade tão esperada havia chegado, mas acompanhada por uma questão de logística, como eu me deslocaria até lá?

O colégio, além de não ser no município onde eu residia, ficava na zona rural dificultando ainda mais meu acesso ao local. Na ocasião eu não tinha carro, então conversei com algumas pessoas e fui informada de que havia um professor de Medianeira que lecionava naquela escola e que fazia o trajeto de moto quase todos os dias. Entrei em contato com o professor, perguntei se poderia me dar carona e que auxiliaria nas despesas com o combustível. Ele foi muito solícito e confirmou o transporte. Confesso, a viagem de moto me assustava, mas não tinha outra opção naquele momento.

Lá fui eu, então. Cheguei ao Colégio pela primeira vez, exatamente no dia 12 de agosto de 2006, data em que estava sendo realizada uma gincana escolar. O colégio tinha as paredes pintadas de bege com uma faixa marrom, possuía dois blocos de salas de aula, além das demais dependências (secretaria, cozinha, sala dos(as) professores(as), biblioteca, quadra de esportes). Naquele tempo o prédio no qual o Colégio era instalado era cedido pelo município, assim, trabalhavam literalmente juntos professores do Município e do Estado.

Apesar de encontrar um ambiente e pessoas receptivas, estava com medo e muito ansiosa. Ainda, no dia em que cheguei à escola, conversei com a professora que estava pedindo exoneração da função, lembro que na ocasião ela me passou algumas informações das turmas com as quais eu trabalharia (5ª, 6ª, 7ª e 8ª – nomenclatura empregada naquele tempo), além dos livros de chamada e livros didáticos que eram utilizados; mais tarde, o diretor me apresentou aos alunos(as).

No segundo dia, agora em sala de aula, para que eu pudesse conhecer um pouco mais os(as) alunos(as), pedi para todos(as), de todas as classes, que escrevessem uma redação sobre suas vidas – com quem moravam, o que gostavam de fazer, qual profissão gostariam de ter no futuro, etc. – o que naturalmente auxiliou a ter um panorama dos(as) alunos(as). Os dias se passaram, as dificuldades de ensino e aprendizagem foram surgindo e a diversidade cultural daquelas salas de aulas despertou minha atenção, o que também fez surgir em mim algumas dúvidas e a necessidade de conhecer melhor aquele universo.

A inexperiência e a falta de preparo me fizeram perceber, somente em longo prazo, a característica que tornava especial aquelas salas de aula: havia em todas as classes alunos(as) indígenas – alunos(as) que fariam, para mim, a sala de aula uma meta de superação.

O conteúdo ia sendo explanado, os exercícios iam sendo desenvolvidos, havia questionamento, mas sempre por parte dos alunos não-indígenas. No início, eu não dava muita atenção, acreditava que os(as) alunos(as) iriam me questionar caso não entendessem o conteúdo. Mas, infelizmente não era assim. Os(as) alunos(as) indígenas, sentados(as) quase sempre nas últimas carteiras, não vinham até mim e, mesmo que eu fosse até as suas, também não expressavam suas dúvidas; na maior parte das vezes não falavam, e quando falavam era somente em conversas entre os seus e em tom muito baixo, quase que balbuciando. Por outro lado, revelavam com naturalidade suas habilidades artísticas, eram desenhos ricos em detalhes, produção de brincos de penas, pulseiras e arte em madeira, que volta e meia me presenteavam.

Enfim, depois de algum tempo, posso afirmar que minha visão sobre ensinar Língua Portuguesa tornou-se completamente diferente de quando comecei a trabalhar naquele colégio. No início, acreditava que os alunos indígenas e não-

indígenas deveriam aprender o conteúdo de forma uniforme, eu não compreendia que a Língua Portuguesa para os indígenas era a segunda ou, até mesmo, a terceira língua. Mas, apesar de não ter recebido preparação alguma na minha formação para atuar com a diversidade cultural em ambiente escolar, percebi a necessidade de uma formação continuada e da flexibilidade nas práticas e avaliações.

Assim, diante desses desafios vivenciados em sala de aula em contexto cultural e linguisticamente complexo, fui motivada a iniciar uma especialização na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), entre os anos de 2006 e 2007, cujo trabalho final foi com o tema "Índios e não índios na sala de aula: representações em contexto escolar multilíngue e multicultural" (Lagasse, 2007). Naquele tempo, o termo *índio* ainda não era considerado inapropriado, ou pelo menos eu ainda não sabia que era. A motivação que me conduziu ao referido estudo estava totalmente ligada à dificuldade que tive ao trabalhar com alunos indígenas, os quais representavam naquele momento meu campo de atuação docente.

Os conflitos silenciados ou explícitos no jogo da interação entre professores não-indígenas, alunos não-indígenas e alunos indígenas chamavam a minha atenção para o fato de que as tensões linguísticas e culturais vividas em ambiente caracterizado pela presença de uma língua minoritária e a língua majoritária da sociedade mereciam ser observados para que se pudesse compreender o que ocorre no processo de ensino/aprendizagem neste contexto.

Trabalhei durante três anos naquele Colégio onde, com certeza, aprendi muito mais do que ensinei. Também passei por outros colégios, onde me deparei com situações que me causaram certa inquietação em sala de aula como, por exemplo, a presença de alunos(as) que apresentavam surdez e a Síndrome de Asperger, mas, como dito anteriormente, eu não havia recebido formação para atuar com estas situações. Entretanto, sempre que isso acontecia, a minha reação era procurar conhecer melhor sobre o assunto, a fim de que eu pudesse de alguma maneira colaborar com a formação daquele(a) aluno(a).

Assim, mais uma vez busquei me especializar, ingressando na Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR), onde cursei a especialização em Métodos e Técnicas de Ensino, entre os anos de 2008 e 2010,

cujo trabalho final teve como tema: “Surdos e não surdos na sala de aula: representações em contexto escolar bilíngue” (Lagasse, 2010).

Por fim, meu ciclo como professora se encerrou em 2010. Ao todo atuei em 5 escolas estaduais (3 em SMI, 1 em Medianeira, 1 em Matelândia) e uma particular. Ao longo desse ciclo desconstruí a romantização que havia criado da minha profissão; ser professor é um desafio diário, às vezes nos deparamos com algo que nos motiva, outras com algo que nos adocece. Por fim, tendo em vista a instabilidade profissional do PSS, decidi seguir um novo caminho.

Em 2010, assumi concurso como agente educacional II na Secretaria Estadual de Educação do Estado do Paraná (SEED-PR), e fui lotada na secretaria escolar do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA) de Medianeira, onde permaneci durante quatro anos trabalhando na parte administrativa e no atendimento ao público interno e externo à escola. As lembranças que tenho são das pessoas chegando para estudar depois de um longo dia de trabalho, ou o inverso, estudar e ir trabalhar durante a noite em alguma indústria da região. Pessoas que não tiveram oportunidade de estudar em momento oportuno e que, agora, buscavam a formação escolar, ou ainda, pessoas que realizavam a matrícula apenas para cumprir ordem judicial. O intervalo agora era a hora do jantar. Enfim, apesar de gostar do trabalho que vinha exercendo, financeiramente não estava satisfeita e busquei outras oportunidades.

Aqui, retomo o primeiro parágrafo desta apresentação. Em 2014, assumi novo concurso, agora como assistente administrativo na Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA, localizada no município de Foz do Iguaçu. Fui lotada na Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais (PROINT). Nessa época, eu ainda residia em Medianeira, município localizado a 54 km da cidade de Foz do Iguaçu, e durante um ano, aproximadamente, ia e voltava todos os dias, até vir residir em Foz do Iguaçu.

Quando cheguei à UNILA, mais especificamente à PROINT, a unidade estava passando por um momento de reestruturação, e a chegada de novos(as) servidores(as) permitiu um avanço nos trabalhos que até então estavam suspensos/estagnados. Pois bem, inicialmente atuei na Seção de Apoio Administrativo (SeAA). Meu trabalho limitava-se a expedientes administrativos como, por exemplo, e-mails, atendimento a comunidade interna e externa à

Universidade, elaboração de documentos, etc., mas algo já me chamava atenção: a língua de interação não era apenas o português, mas também o espanhol e, com o passar dos dias, novas línguas viriam.

Depois de cinco anos na SeAA, senti a necessidade de mudar e, na ocasião da oportunidade, solicitei minha remoção para a Seção de Apoio ao Estrangeiro (SAE), subunidade com a qual já dividia o mesmo espaço físico. A SAE, além de realizar os processos seletivos dos candidatos(as) internacionais, facilita a regulação migratória dos(as) estudantes internacionais. Na SAE tive a oportunidade de atuar em instâncias como a Comissão de Acompanhamento de Estudantes Refugiados(as) e Portadores de Visto Humanitário (CAERH), na Comissão de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (CAPPI), na Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM) e no Grupo de Trabalho (GT) de Ações Afirmativas, o qual tinha como objetivo desenvolver a Política de Ações Afirmativas da instituição.

E, por ser uma das representantes da PROINT no GT de Ações Afirmativas, passei a participar de uma capacitação em formato virtual, na época em que ainda vivíamos a pandemia covid-19. Os temas se dividiram em quatro eixos: i) questões étnico-raciais e imigração; ii) questões de gênero; iii) pessoas com deficiência; iii) o estudante de escola pública e as cotas sociais.

Em 04 de dezembro de 2020, uma das aulas do primeiro eixo abordou o tema: “Política de Acesso e Permanência de Estudantes Migrantes Humanitários e Refugiados na Universidade Federal do Paraná-UFPR: ações de acolhimento” conduzida pelas docentes Bruna Pupatto Ruano e Elaine Cristina Schmitt Ragnini. Na ocasião, elas compartilharam experiências e projetos que estavam desenvolvendo na UFPR e foi então que ouvi falar pela primeira vez sobre o Português como Língua de Acolhimento (PLAc).

Esse tema despertou meu interesse e motivou uma investigação mais detalhada sobre o PLAc. Percebi uma conexão com minha formação acadêmica em Letras e com meu campo de atuação profissional na SAE/PROINT. Essa relação foi determinante para a escolha do tema de pesquisa. Ademais, a pesquisa teria impacto direto no meu ambiente de trabalho, onde enfrentamos diariamente desafios linguísticos, como a interação com diferentes línguas. Compreender melhor a relação entre refúgio e língua talvez pudesse transformar a forma de lidar

com as pessoas que falam outras línguas.

Por outro lado, minha única filha já está com seis anos, a maternidade se tornava um pouco menos exaustiva, tenho o apoio de meu esposo, percebi que o momento de voltar a estudar é agora e, aliado a isso, a necessidade de galgar novos caminhos.

Dessa forma, decidi me dedicar e começar a escrever o projeto para quando chegasse a ocasião, pois a vontade de voltar a estudar era imensa. Assim, quando publicado o edital do PPGIELA realizei minha inscrição e após longa espera pela publicação do resultado final, fui aceita no programa. A alegria pela conquista foi enorme, embora eu soubesse que muitos desafios me aguardavam.

No primeiro semestre das aulas no PPGIELA, eu tentava conciliar ser mãe, esposa, do lar, profissional e estudante – um desafio diário. No segundo semestre, me concederam afastamento para licença capacitação por um ano, com um semestre para o fim das aulas, retornei ao trabalho e a rotina de conciliar todos os meus afazeres.

No primeiro semestre, as aulas ocorreram de forma virtual devido à pandemia de covid-19 e somente no segundo semestre pude compartilhar a sala de aula na presença de professores e colegas. Esse contato presencial foi muito importante tendo em vista a multiculturalidade presente na sala de aula. Além disso, as aulas da disciplina de *Práticas e Saberes*, ministrada pelos(as) docentes Laura Janaina Amato e Marcelo Augusto Rocha, me permitiram compreender a distinção de alguns termos como *multiculturalismo* e *multiculturalidade*, conceitos que têm total relação com o aumento dos fluxos migratórios globais e, conseqüentemente, nas questões linguísticas – campo de minha pesquisa.

Por fim, de modo geral, posso dizer que no decorrer de minha vida acadêmica e profissional, as situações de maior impacto foram as questões linguísticas e multiculturais. Foram encontros e desencontros transformados em experiências que ainda hoje me incitam a estudar este universo. A lição que fica é que sigo aprendendo todos os dias.

## 1 INTRODUÇÃO

As experiências pelas quais passei em sala de aula como docente ou, ainda, trabalhando nas questões administrativas em ambiente educacional, conforme descrito no capítulo anterior, me incitam a continuar estudando e tentando compreender o universo multilíngue e multicultural no qual estou inserida, neste caso, a UNILA.

A UNILA foi criada em 2007, por meio da Lei nº 12.189/2010. Trata-se de uma instituição de natureza jurídica autárquica, vinculada ao Ministério da Educação, com sede e foro na cidade de Foz do Iguaçu, Estado do Paraná, região fronteira aos países Argentina e Paraguai.

A UNILA nasceu com base no tripé universitário, ensino, pesquisa e extensão, tendo como compromisso institucional a formação de profissionais aptos a colaborar com a integração latino-americana, com o desenvolvimento regional e com o intercâmbio cultural, científico e educacional da América Latina, especialmente no Mercado Comum do Sul – MERCOSUL.

Os cursos ministrados na UNILA devem ser, preferencialmente, áreas de interesse em comum entre os países da América Latina, principalmente dos membros do Mercosul. Os temas de destaque são a exploração de recursos naturais e biodiversidades transfronteiriças, estudos sociais e linguísticos regionais, relações internacionais, e demais áreas consideradas estratégicas para o desenvolvimento e a integração regionais. Atualmente, a instituição conta com 29 cursos de graduação, além de cursos de especialização, mestrado e doutorado.

Para ministrar as aulas dos cursos de graduação, a Lei de criação da UNILA, prevê em seu Art. 14, inciso I, II e III, a possibilidade de contratação de professores visitantes com reconhecida produção acadêmica relacionada à integração latino-americana ou do Mercosul, ou ainda, a seleção aberta a candidatos de diversos países da região, em língua portuguesa e espanhola, sempre visando o direito de igualdade, além de banca de seleção composta por representantes da América Latina (AL) e Mercosul.

No que diz respeito a seleção de alunos, a Lei de criação da UNILA prevê no Art. 14, inciso IV e V, que será aberta a candidatos dos diversos países da região, em língua portuguesa e espanhola, versando sobre temas e abordagens

que garantam concorrência em igualdade de condições entre candidatos(as) dos países da região, além de banca com composição internacional representando a AL e o Mercosul.

Atualmente a seleção de candidatos(as) realiza a avaliação de históricos escolares de diferentes países, não há uma composição isonômica de representantes. Na prática, a maioria dos representantes são de nacionalidade brasileira, enquanto a minoria é de outras nacionalidades da América Latina. Mas, é necessário registrar que são feitos todos os esforços para que seja respeitada a legislação vigente.

Além disso, a seleção de candidatos para ingresso nos cursos de graduação da UNILA também está prevista no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023:

Para cumprir sua missão institucional e vocação internacional, e em atenção à democratização do acesso à Universidade, a UNILA promove processos de ingresso aos cursos de graduação voltados para discentes brasileiros e não brasileiros, em diversas categorias. As vagas previstas para oferta em cada curso de graduação, com fulcro no Inciso IV, Art.14, da Lei nº 12.189/2010, são aquelas expressas no ato de criação/autorização do curso, observada a reserva de 50% (cinquenta por cento) destas vagas a candidatos de outras nacionalidades latino-americanas e caribenhas (UNILA, PDI, 2019).

A reserva de 50% das vagas a candidatos de outras nacionalidades latino-americanas e caribenhas se subdivide em três categorias de ingresso: Processo Seletivo Internacional (PSI), Processo Seletivo de Indígenas (PSIN) e Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH).

Dentre os processos seletivos mencionados, destaco o PSRH, modalidade de seleção que foi criada na UNILA no ano de 2018 com a proposta de ampliar e democratizar ainda mais o acesso às vagas dos cursos de graduação da UNILA. O PSRH surge num contexto de intensificação dos fluxos migratórios e com a proposta de substituir o Programa Pró-Haiti, modalidade de seleção que durou quatro edições e foi encerrada por questões orçamentárias.

A nomenclatura PSRH foi estabelecida com base em fundamentos jurídicos previstos tanto na legislação brasileira quanto em tratados internacionais. O termo refugiado, embora restrito se comparado à definição de migrantes de crise, conta com respaldo jurídico nacional e internacional. Por outro lado, o termo "portadores

de visto humanitário" é utilizado para incluir pessoas que, embora não se enquadrem na definição formal de refugiado, precisam de proteção humanitária devido a situações graves em seus países de origem. No Brasil, essa categoria tem sido fundamental para amparar indivíduos em condições de vulnerabilidade, como os haitianos que migraram após o terremoto de 2010.

Diante do exposto, este trabalho centrar-se-á no termo "refugiado" para investigar legislações, políticas linguísticas e o papel do português como língua de acolhimento, em linha com a classificação adotada pelo processo seletivo.

Além disso, o PSRH juntamente com o PSI e PSIN impulsionaram inúmeras ações que foram sendo desenvolvidas e formalizadas na instituição como, por exemplo, comissões, projetos de extensão, etc, que dentre as propostas destacam-se o acolhimento linguístico e cultural, assim como, o apoio acadêmico e a própria permanência dos novos ingressantes. De modo geral, são ações que tem como objetivo abranger todos os discentes migrantes da Universidade.

Diante deste contexto, justifico a escolha pelo tema deste trabalho e apresento a seguinte pergunta de pesquisa: "quais as perspectivas dos docentes de diferentes áreas quanto ao acolhimento de refugiados(as) na UNILA?". Com base em tal questionamento, a pesquisa problematiza a questão da institucionalização de ações que viabilizem o acolhimento linguístico e cultural dos discentes refugiados(as) na Universidade.

Para tanto, objetiva-se especificamente: i) refletir sobre qual a perspectiva dos docentes com relação ao português como língua de acolhimento, bem como outras línguas; ii) realizar um levantamento sobre quais legislações dão sustentação às ações de acolhimento e integração de refugiados na Universidade; iii) mapear ações político-linguísticas desenvolvidas pela UNILA; e iii) fundamentar possível proposta para a formação de docentes.

Nesta pesquisa, a fundamentação teórica encontra seus pilares nos dispositivos jurídicos que definem quem é o(a) refugiado(a) e as garantias do direito de refúgio, na definição do termo "migrantes de crise" proposto por Baeninger e Peres (2015), na Política Linguística de Calvet (2007), Oliveira (2016) e Lagares (2018), na Política de Línguas, na perspectiva discursiva de Orlandi (2007), no Português como Língua de Acolhimento – PLAc de Grosso (2010), Diniz e Neves

(2018), Lopez (2018), Bizon (2018), além de outros(as) autores(as) que dialogam sobre o tema da inserção linguística e acadêmica de refugiados(as).

É possível ainda constatar que o estudo aqui apresentado tem relação com uma série de métodos e procedimentos, tendo em vista o universo e os sujeitos da pesquisa. Entretanto, de modo geral, optou-se por seguir os pressupostos da abordagem metodológica qualitativa, cuja investigação exploratória se dará pelos seguintes procedimentos metodológicos: análise documental e pesquisa bibliográfica. No que diz respeito à construção de conhecimento científico, foi utilizado como instrumentos de auxílio na pesquisa o questionário.

Por fim, após a apresentação da pesquisa, finalizo esta seção para dar sequência a fundamentação teórica que constituirá a base para as próximas etapas.

## 2 REFÚGIO, UM LUGAR LONGE DE CASA

Este capítulo tem como objetivo abordar a trajetória do Direito Internacional de Refúgio, enfatizando os acordos e convenções globais que asseguram a proteção dos refugiados e como essas normas evoluíram ao longo do tempo.

Na sequência, será discutida a evolução do Direito de Refúgio no Brasil, ressaltando o papel do país na acolhida de refugiados e as legislações implementadas para garantir seus direitos.

Por fim, serão apresentados dados estatísticos que refletem o cenário atual do refúgio no Brasil, oferecendo uma visão clara da presença e da situação dos refugiados no território nacional.

Em resumo, este capítulo visa proporcionar uma breve compreensão sobre as bases legais e os números que envolvem o refúgio, estabelecendo um ponto de partida para os temas que serão abordados nos capítulos seguintes que envolvem refugiados(as).

### 2.1 A HISTÓRIA DO DIREITO DE REFÚGIO INTERNACIONAL

A história do direito internacional de refúgio remonta a séculos, mas ganhou contornos mais definidos a partir da Resolução 319 A (IV) da Assembleia-Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), realizada em 03 de dezembro de 1949, cujo teor foi a criação do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), que tem seu estatuto apenso à Resolução 428 (v) da Assembleia Geral das Nações Unidas, realizada em 14 de dezembro de 1950. O ACNUR deu início às suas atividades em 1º de janeiro de 1951, com a função de fornecer proteção jurídica internacional aos refugiados.

Para realização de seu trabalho o ACNUR tem como base a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados que foi adotada em 28 de julho de 1951 e continua sendo a pedra angular no que se refere à proteção dos refugiados(as). Este documento formaliza o propósito de reassentar os(as) refugiados(as) europeus após a Segunda Guerra Mundial, porém, abrange situações ocorridas somente antes de 1º de janeiro de 1951. Por outro lado, este documento define

quem vem a ser um refugiado(a) e o papel dos países que os recebem. Ainda de acordo com a Convenção de 1951, Capítulo I, Art. 1º, § 2º, refugiado(a) pode ser assim definido:

Que, em consequência dos acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 e temendo ser perseguida por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas, se encontra fora do país de sua nacionalidade e que não pode ou, em virtude desse temor, não quer valer-se da proteção desse país, ou que, se não tem nacionalidade e se encontra fora do país no qual tinha sua residência habitual em consequência de tais acontecimentos, não pode ou, devido ao referido temor, não quer voltar a ele (Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados, 1951, p. 137).

Mas ter uma definição de refugiado(a) não impediria que com o passar dos anos surgissem novas situações de conflitos e perseguições a pessoas que não eram provenientes da Segunda Guerra Mundial – nem estavam dentro da linha temporal marcada pela Convenção –, mas que também exigiam ações de proteção por parte do ACNUR (ACNUR, 2023).

Desta forma, em 1966 foi elaborado um documento que foi submetido à Assembleia Geral das Nações Unidas ainda naquele mesmo ano. O Protocolo foi validado pelos países que já haviam assinado a Convenção e entrou em vigor no dia 04 (quatro) de outubro de 1967. Desta forma, os países signatários passaram a ter que ampliar a proteção a todas as pessoas que atendessem aos requisitos propostos na definição de refugiado, mas agora sem linhas temporais ou espaciais. Conforme disposto no Artigo 1º do Protocolo de 1967, § 2º:

§2. Para os fins do presente Protocolo, o termo "refugiado", salvo no que diz respeito à aplicação do §3 do presente artigo, significa qualquer pessoa que se enquadre na definição dada no artigo primeiro da Convenção, como se as palavras "em decorrência dos acontecimentos ocorridos antes de 1º de janeiro de 1951 e..." e as palavras "...como consequência de tais acontecimentos" não figurassem no §2 da seção A do artigo primeiro (Protocolo de 1967 Relativo ao Estatuto dos Refugiados, 1967, p. 267).

Abro parênteses aqui para informar que a Convenção e o Protocolo, embora complementares, na prática, são instrumentos jurídicos universais independentes que reforçam o Direito Internacional dos Refugiados oportunizando o refúgio aos que buscam reassentar-se em outros países para recomeçarem suas vidas (ACNUR, 2023).

Por outro lado, embora o ACNUR trabalhe para reassentar e restabelecer a dignidade humana desta população (mesmo que por meio de instrumentos jurídicos universais), depende dos Estados o resultado efetivo destas ações, por serem ou não signatários desses aportes jurídicos.

Também é importante frisar que o ACNUR atualmente é mantido por contribuições voluntárias, sendo 85% advindas de governos da União Europeia (composta por 27 Estados soberanos: Alemanha, Áustria, Bélgica, Bulgária, Chéquia, Chipre, Croácia, Dinamarca, Eslováquia, Eslovénia, Espanha, Estónia, Finlândia, França, Grécia, Hungria, Irlanda, Itália, Letónia, Lituânia, Luxemburgo, Malta, Países Baixos, Polónia, Portugal, Roménia e Suécia) e 3% de outras organizações intergovernamentais e mecanismos de financiamento conjunto, enquanto outros 11% vêm do setor privado, incluindo fundações, corporações e o público (ACNUR, 2023).

Na prática, isso significa que a União Europeia é a maior financiadora das ações organizadas pelo ACNUR, em contrapartida, isso não significa que estejam dispostos a ceder seus respectivos espaços territoriais a migrantes. O fato é que após quase uma década de debates os países da União Europeia assinaram no dia 10 de maio de 2024, um acordo histórico de imigração, denominado “Novo Pacto sobre Migração e Asilo” que tem como objetivo estabelecer um sistema comum de gestão sobre o tema e combater a imigração irregular.

Retomando a questão dos documentos que foram surgindo com o passar dos anos, apresento aqui outros escritos formulados a partir da América Latina que buscam ampliar os dispositivos legais da Convenção de 1951, conforme passarei a mencionar nas linhas que seguem.

O primeiro deles foi realizado na América Latina, sendo o “Colóquio sobre Proteção Internacional dos Refugiados na América Central, México e Panamá: Problemas Jurídicos e Humanitários”, realizado em Cartagena, Colômbia, entre 19 e 22 de novembro de 1984. Participaram deste evento representantes de governos e juristas latino-americanos, no sentido de discutir a proteção internacional aos refugiados da região. Na ocasião, foi adotada a Declaração de Cartagena, reafirmando os direitos previstos na Convenção de 1951, assim como no Protocolo de 1967, entretanto, recomendou-se a aplicação do termo refugiado, conforme segue:

Terceira - Reiterar que, face à experiência adquirida pela afluência em massa de refugiados na América Central, se torna necessário encarar a extensão do conceito de refugiado tendo em conta, no que é pertinente, e de acordo com as características da situação existente na região, o previsto na Convenção da Organização de Unidade Africana (OUA) (artigo 1., parágrafo 2) e a doutrina utilizada nos relatórios da Comissão Interamericana dos Direitos Humanos. Deste modo, a definição ou o conceito de refugiado recomendável para sua utilização na região é o que, além de conter os elementos da Convenção de 1951 e do Protocolo de 1967, considere também como refugiados as pessoas que tenham fugido dos seus países porque a sua vida, segurança ou liberdade tenham sido ameaçadas pela violência generalizada, a agressão estrangeira, os conflitos internos, a violação maciça dos direitos humanos ou outras circunstâncias que tenham perturbado gravemente a ordem pública (Declaração de Cartagena, 1984).

O segundo, a Declaração de San José sobre Refugiados e Pessoas Deslocadas (1994), firmada no Colóquio Internacional em Comemoração do Décimo Aniversário da Declaração de Cartagena, realizado em São José, capital da Costa Rica, realizado entre 05 e 07 de setembro de 1994.

Nesta Convenção, destaca-se a intenção de realçar e complementar os pontos convergentes entre Direito Internacional de Direitos Humanos, Direito Internacional Humanitário e Direito Internacional de Refugiados, assim como, encorajar os países na aplicação dos respectivos direitos. Além disso, fica evidente no documento o direcionamento da redação aos países, solicitando que assumam seus papéis enquanto sujeitos de governo e que trabalhem tanto no sentido de erradicar situações que possam vir a causar deslocamentos forçados, assim como planejar e executar ações que possam reassentar os refugiados. Entretanto, diferentemente dos documentos anteriormente apresentados, a Declaração de San José, sugere limitar a extensão da condição de refugiado. Destaco aqui as seguintes alíneas:

*Oitava.* Reiterar a responsabilidade dos Estados de erradicarem, com o apoio da comunidade internacional, as causas que originam o êxodo forçado de pessoas e, desta maneira, limitar a extensão da condição de refugiado para além do necessário.

*Vigésima.* Fazer um apelo aos Estados para que recorram aos fóruns regionais existentes sobre questões como as relativas a assuntos económicos, segurança e protecção do meio ambiente, com o objectivo de que sejam incluídos nas suas agendas temas relacionados com os refugiados, outras deslocações forçadas e migrações (Declaração de San José sobre Refugiados e Pessoas Deslocadas, 1994).

Além destes documentos também é possível mencionar o Plano de Ação do México para Fortalecer a Proteção Internacional dos Refugiados na América Latina (2004), a Declaração de Brasília Sobre a Proteção de Refugiados e Apátridas no Continente Americano (2010), a Declaração de Princípios do Mercosul sobre Proteção Internacional de Refugiados (2012), a Declaração e Plano de Ação do Brasil (2014).

Por último, é possível observar que a cada certo conjunto de décadas ocorrem eventos que buscam relembrar e continuar reafirmando a importância dos instrumentos jurídicos que defendem o direito dos refugiados(as).

**Tabela 1** – Documentos históricos relativos ao direito dos refugiados

<b>DOCUMENTOS</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
Convenção relativa ao estatuto dos refugiados <b>(1951)</b>	Adotada em 28 de julho de 1951 pela Conferência das Nações Unidas de Plenipotenciários sobre o Estatuto dos Refugiados e Apátridas, convocada pela Resolução n. 429 (V) da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 14 de dezembro de 1950. Entrou em vigor em 22 de abril de 1954, de acordo com o artigo 43. Série Tratados da ONU, Nº 2545, Vol. 189, p. 137.
Protocolo de <b>1967</b> relativo ao estatuto dos refugiados	Assinado em Nova Iorque em 31 de janeiro de 1967. Entrou em vigor em 4 de outubro de 1967, de acordo com o artigo 8. Série Tratados da ONU Nº8791, Vol. 606, p. 267
Convenção da Organização de Unidade Africana (OUA) que rege os aspectos específicos dos problemas dos refugiados em África <b>(1969)</b>	Adoptada pela Conferência dos Chefes de Estado e do Governo quando da Sexta Sessão Ordinária (Adis-Abeba, 10 de setembro de 1969) Entrou em vigor: 20 de Junho de 1974, de acordo com o artigo XI
Declaração de Cartagena <b>(1984)</b>	“Colóquio sobre Proteção Internacional dos Refugiados na América Central, México e Panamá: Problemas Jurídicos e Humanitários”, realizado em Cartagena, Colômbia, entre 19 e 22 de novembro de 1984.
Declaração de San José sobre refugiados e pessoas deslocadas <b>(1994)</b>	Colóquio Internacional em Comemoração do Décimo Aniversário da Declaração de Cartagena sobre Refugiados S. José, 5-7 de dezembro de 1994
Plano de ação do México para	Reunião Comemorativa do Vigésimo Aniversário da

fortalecer a proteção internacional dos refugiados na América Latina <b>(2004)</b>	Declaração de Cartagena sobre Refugiados, realizada na Cidade do México, México, nos dias 15 e 16 de novembro de 2004
Declaração de Brasília sobre a proteção de refugiados e apátridas no continente americano <b>(2010)</b>	Reafirmou a necessidade de buscar soluções duradouras dentro do Plano de Ação do México para enfrentar novos desafios na região. Brasília, 11 de novembro de 2010
Declaração de princípios do Mercosul sobre proteção internacional de refugiados <b>(2012)</b>	Reunião de Ministros de Interior do MERCOSUL e Estados Associados, Fortaleza, República Federativa do Brasil, no dia 23 do mês de novembro de 2012.
Declaração e plano de ação do Brasil <b>(2014)</b>	“Um Marco de Cooperação e Solidariedade Regional para Fortalecer a Proteção Internacional das Pessoas Refugiadas, Deslocadas e Apátridas na América Latina e no Caribe”, Brasília, 3 de dezembro de 2014.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

## 2.2 A HISTÓRIA DO DIREITO DE REFÚGIO NO BRASIL

A história do direito de refúgio no Brasil é marcada por uma série de eventos que consolidaram a proteção de refugiados no país. A seguir, apresento um resumo dos principais acontecimentos que marcaram a trajetória do direito de refúgio no Brasil, culminando com a atual legislação que ampara refugiados e solicitantes de refúgio em território nacional.

No Brasil, a adesão à Convenção de 1951 foi aprovada pelo Decreto Legislativo nº 11, de 7 de julho de 1960, com ressalvas aos artigos 15 e 17, sendo posteriormente promulgada pelo Decreto nº 50.215, de 28 de janeiro de 1961. Já o Protocolo de 1967 foi incorporado por meio do Decreto nº 70.946, de 7 de agosto de 1972. Durante esse período, a proteção concedida pelo país era restrita aos cidadãos europeus em conformidade com a cláusula conhecida como reserva geográfica<sup>2</sup>.

<sup>2</sup> A cláusula conhecida como reserva geográfica está prevista no Artigo 1º, Seção B, da Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados de 1951, que permite aos Estados signatários limitar a aplicação da definição de refugiado a pessoas provenientes de territórios europeus.

Embora o governo brasileiro aceitasse refugiados(as) de acordo com os tratados dos quais era membro, ficava a cargo do ACNUR a responsabilidade de elegê-los e assisti-los como tais. No Brasil, o ACNUR iniciou sua missão no ano de 1977, mas somente em 1982 o governo brasileiro aceitou a instalação de um escritório da Agência em território nacional, que era submetido à Representação Regional em Buenos Aires.

Também é importante mencionar que entre os anos 1970 a 1980, vários países da América Latina como, por exemplo, El Salvador, Nicarágua, Guatemala e Chile passaram por um período ditatorial, corroborando para a chegada de latino-americanos refugiados(as) ao Brasil, e que tinham direito apenas ao visto de turista, que deveria ser renovado a cada 90 dias, enquanto aguardavam para serem reassentadas em um terceiro país.

Felizmente, em 1989, a cláusula denominada de reserva geográfica é revogada por meio do Decreto n.º 98.602/89, de 19 de dezembro de 1989, momento em que o Brasil passa então a acolher refugiados(as) de todos os continentes, inclusive da América Latina. Com isso, é possível perceber que, mesmo a passos lentos, a questão do refúgio progredia no Brasil.

E, diante deste ambiente favorável, o ACNUR passou a recomendar ao Brasil que estruturasse um sistema interno próprio com o objetivo de receber, analisar e decidir sobre as solicitações de refúgio recebidas pelo país. O Governo recebeu a sugestão de forma positiva, pois parecia sentir a necessidade de fazê-lo e, em 1991, é publicada a Portaria Interministerial nº 394, de 29 de julho de 1991 (Anexo A), determinando o rito processual para a solicitação e concessão de refúgio no Brasil e a Instrução de Serviço nº 01/91 (Anexo B), que regulamentava o trânsito de refugiados(as).

Porém, ambos os documentos foram elaborados exclusivamente pelo governo, sem solicitar apoio técnico ao ACNUR, o que resultou na deficiência dos textos apresentados (Andrade, 2017). Além disso, era possível perceber na Portaria Interministerial nº 394/1991 que o governo permanecia negando o papel assumido na Convenção e no Protocolo, e seguia direcionando a responsabilidade ao ACNUR:

Art. 1º O Ministério das Relações Exteriores comunicará ao Ministério da Justiça os nomes, nacionalidades, qualificações pessoais e países de

procedência dos refugiados admitidos no Brasil sob a proteção do Alto Comissariado das Nações Unidas (ACNUR) (BRASIL, Portaria Interministerial nº 394, de 29 de julho de 1991).

Diante disso, o ACNUR por meio de seu encarregado no Brasil solicitou ao governo a revogação dos documentos e, na impossibilidade de que isso ocorresse, a sugestão eram alterações urgentes, mas infelizmente nada disso foi atendido.

O ACNUR permaneceu no Brasil intermediando a vinda de refugiados(as) e, por consequência, a relação com o governo brasileiro foi sendo fortalecida à medida que o tempo passava, dando a oportunidade de pleitear novamente a harmonização da legislação e dos procedimentos nacionais com as normas e os princípios do direito internacional dos refugiados(as).

Esse movimento culminou com um anteprojeto de lei, escrito por José H. Fischel de Andrade, na época Oficial de Proteção (1994-1998) do Escritório do Encarregado de Missão do ACNUR em Brasília, contemplando inclusive a definição mais ampla de refugiado(a) como a apresentada na Declaração de Cartagena, o documento depois de finalizado foi enviado ao Ministério das Relações Exteriores (MRE) e Ministério da Justiça (MJ) (Andrade, 2017, p.74).

De acordo com Andrade (2017, p.74) o MRE apoiava publicamente a ampla definição de refugiado, por outro lado, o MJ posicionou-se de forma contrária defendendo a supressão da ampliação do termo refugiado no anteprojeto de Lei, de modo que permanecesse a definição da Convenção de 1951, usando como argumento os seguintes pontos: a forma ampliada do termo geraria polêmica e poderia acarretar uma longa tramitação tendo em vista a inovação no texto.

O ACNUR, com o apoio da igreja católica, continuou a insistir no texto do anteprojeto com a definição ampliada de refugiado(a), entretanto, no dia 13 de maio de 1996, o texto do projeto de lei que foi enviado pelos ministros do MJ e do MRE ao presidente da República apresentava somente a definição de refugiado da Convenção de 1951 (Andrade, 2017, p. 74).

Finalmente, no dia 14 de maio, o Presidente da República, Fernando Henrique Cardoso, encaminhou ao Congresso Nacional, mediante a Mensagem nº 427/96, o projeto de lei que “Define mecanismos para a implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951 e determina outras providências”. O projeto de lei inicialmente recebeu o número 1936/1996 e, finalmente, no dia 15 de julho de 1997

foi aprovado no plenário do Senado Federal, na sequência retornando ao Presidente da República para sanção.

O PL 1936/1996 passa então a ser denominado Lei nº 9.474 de 22 de julho de 1997, que define mecanismos para implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951 e determina outras providências e, que atualmente reconhece em seu Art. 1º, refugiado(a) todo indivíduo que:

- I - Devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país;
- II - Não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior;
- III - Devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país (BRASIL, Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997).

Essa definição, baseada em convenções internacionais e incorporada à legislação brasileira, garante a proteção de indivíduos que fogem de situações de perseguição em seus países de origem, assegurando seus direitos humanos e oferecendo-lhes a oportunidade de reconstruir suas vidas em um novo país.

Por outro lado, a legislação brasileira sobre migração tem evoluído significativamente, adaptando-se às novas dinâmicas globais. Um marco importante nessa evolução é a Lei Nº 13.445, de 24 de maio de 2017 que institui a Lei de Migração no Brasil. Embora tenha um escopo mais amplo, essa lei define quem vem a ser a pessoa apátrida:

- VI - apátrida: pessoa que não seja considerada como nacional por nenhum Estado, segundo a sua legislação, nos termos da Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas, de 1954, promulgada pelo Decreto nº 4.246, de 22 de maio de 2002, ou assim reconhecida pelo Estado brasileiro (BRASIL, Lei nº 13.445 de 24 de maio de 2017, Art. 1º, § I, VI).

E, prevê a concessão de acolhida humanitária, conforme estabelecido no Artigo 14, III,3º:

- § 3º O visto temporário para acolhida humanitária poderá ser concedido ao apátrida ou ao nacional de qualquer país em situação de grave ou iminente instabilidade institucional, de conflito armado, de calamidade de grande proporção, de desastre ambiental ou de grave violação de direitos humanos ou de direito internacional humanitário, ou em outras hipóteses,

na forma de regulamento (BRASIL, Lei nº 13.445 de 24 de maio de 2017).

Em suma, a Lei de Migração brasileira demonstra um compromisso com a proteção internacional e a solidariedade humanitária. Ao prever a concessão de acolhida humanitária, o Brasil reafirma seu papel como um país acolhedor e comprometido com os princípios da dignidade humana, da não discriminação e do respeito aos direitos humanos.

Nesse sentido, também foi instituída a Lei nº 13.684, de 21 de junho de 2018, que estabelece medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária e dá outras providências. Esta lei foi motivada devido ao grande fluxo de nacionais venezuelanos que estavam migrando ao Brasil em decorrência da grave crise político-econômica na Venezuela.

No entanto, pesquisadores da área de migrações forçadas têm utilizado amplamente o termo *migrantes de crise* que conforme Baeninger e Perez (2015), pode incorporar migrantes com a condição jurídica de refugiado(a), migrantes solicitantes de refúgio, migrantes com “refúgio humanitário”, crise humanitária e migrantes refugiados ambientais, cujos deslocamentos são também condicionados por questões econômicas, políticas, civis, religiosas, ideológicas e humanitárias. Além disso, as autoras destacam o aspecto bilateral da palavra crise:

Estas categorias revelam a presença histórica da “crise” na origem do fluxo migratório – com a conotação de uma “migração forçada” – e requerem instrumentos jurídicos no país de destino para o enfrentamento da “crise” migratória atribuída ao país de origem, mas que revela também a crise na sociedade receptora, despreparada para enfrentar essa imigração (Baeninger; Peres, 2017, p. 122).

Em outras palavras, *crise* pode significar o desequilíbrio estrutural que ocorre tanto no país de origem que sofre com problemas ambientais, econômicos, sociais, entre outros, culminando na “migração forçada” e no país receptor pela falta de preparo para o acolhimento integral em suas diversas frentes, educação, alimentação, segurança, trabalho, moradia e saúde.

Em conclusão, ao considerar todos estes eventos, observa-se um grande avanço jurídico e administrativo no que se refere ao refúgio no Brasil, resultado, em parte, da atuação do ACNUR. De forma resiliente a organização persistiu em

incentivar o governo brasileiro a cumprir a responsabilidade assumida na Convenção de 1951 e no Protocolo de 1967.

**Tabela 2 – Legislações A**

<b>LEI</b>	<b>DESCRITIVO</b>
Decreto Legislativo Nº 11 de 07 de Julho de 1960	Aprova a Convenção de 25 de julho de 1951, relativa ao Estatuto dos Refugiados, assinada pelo Brasil a 15 de julho de 1952.
Decreto Nº 50.215, de 28 de janeiro de 1961	Promulga a Convenção Relativa Ao Estatuto Dos Refugiados, Concluída Em Genebra, Em 28 De Julho De 1951.
Decreto Nº 70.946, de 7 de agosto de 1972	Promulga O Protocolo Sobre O Estatuto Dos Refugiados.
Decreto N.º 98.602/89, de 19 de dezembro de 1989	Dá Nova Redação Ao Decreto Nº 50.215, De 28 De Janeiro De 1961 Que Promulgou A Convenção Relativa Ao Estatuto Dos Refugiados, Concluída Em Genebra, Em 28 De Julho De 1951.
Portaria Interministerial Nº 394, De 29 De Julho De 1991 (Anexo A)	(ANEXO A)
Instrução De Serviço Nº 01/91 (Anexo B)	(ANEXO B)
Lei Nº 9.474 de 22 de Julho de 1997	Define Mecanismos Para A Implementação Do Estatuto Dos Refugiados De 1951, E Determina Outras Providências.
Decreto Nº 4.246, de 22 de maio de 2002	Promulga a Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas.
Lei Nº 13.445, De 24 de Maio de 2017	Institui A Lei De Migração.
Lei Nº 13.684, de 21 de Junho de 2018	Dispõe Sobre Medidas De Assistência Emergencial Para Acolhimento A Pessoas Em Situação De Vulnerabilidade Decorrente De Fluxo Migratório Provocado Por Crise Humanitária; E Dá Outras Providências.

Fonte: Quadro elaborado pela autora.

### 2.3 DADOS ESTATÍSTICOS SOBRE O REFÚGIO NO BRASIL

Além dos instrumentos jurídicos já apresentados, trago também alguns dados estatísticos relativos ao refúgio no Brasil, no sentido de dar maior materialidade ao assunto aqui tratado.

O “Relatório Tendências Globais” do Alto Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) de 2022, apresenta em seus dados a existência de mais de 100 milhões de pessoas forçadamente deslocadas de seus locais de origem, devido a perseguições, conflitos, violência, violações dos direitos humanos ou eventos que perturbaram a ordem pública.

Também, segundo a sétima edição do relatório “Refúgio em números 2022” (ACNUR, 2022), no período entre 2011 e 2021, solicitaram refúgio no Brasil 298.331 pessoas, sendo que 57.028 foram reconhecidas como refugiadas no país. Ainda no período entre 2011 e 2021, as nacionalidades com maior número de solicitações de refúgio foram venezuelana, haitiana e cubana. Conforme é possível observar na tabela que segue:

**Tabela 3 – Número de solicitantes de reconhecimento da condição de refugiado, segundo principais países de nacionalidade ou residência habitual, Brasil – 2010-2021**

Fonte: (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2022)

Principais países	Total 2010-2021	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Total	298.331	619	1.465	1.345	6.810	11.069	15.906	8.719	32.009	79.831	82.552	28.899	29.107
VENEZUELA	175.910	4	3	1	49	191	717	2.601	16.999	61.391	53.713	17.385	22.856
HAITI	39.622	142	559	470	1.112	991	2.815	243	2.253	7.020	16.610	6.613	794
CUBA	12.109	30	28	26	68	113	419	770	2.006	2.774	3.999	1.347	529
SENEGAL	9.060	12	15	94	1.041	2.483	2.911	184	1.209	460	363	209	79
ANGOLA	7.213	14	26	23	57	154	891	512	1.952	670	603	359	1.952
BANGLADESH	6.053	28	99	102	1.764	419	789	76	506	946	738	329	257
CHINA	5.797	12	1	-	9	134	272	154	1.360	1.453	1.486	568	348
SÍRIA	5.065	2	4	42	276	1.328	1.450	159	764	411	429	129	71
NIGÉRIA	3.608	15	65	32	161	880	730	132	508	295	331	213	246
GANÁ	2.568	6	6	15	232	909	452	81	194	179	155	32	307
COLÔMBIA	2.081	86	214	156	285	87	82	49	168	253	381	182	138
LÍBANO	1.987	-	5	7	297	515	336	57	203	154	196	127	90
GUINÉ-BISSAU	1.938	12	76	73	192	289	249	104	318	304	205	77	39
PAQUISTÃO	1.892	33	64	49	105	363	426	162	251	187	165	46	41
CONGO	1.879	56	83	83	203	455	679	31	131	57	61	26	14
REPÚBLICA DOMINICANA	1.244	1	-	5	90	366	293	59	120	117	132	36	25
ÍNDIA	1.203	2	11	8	36	38	63	11	152	369	312	62	139
GUINÉ	976	9	18	20	86	103	195	40	270	54	63	34	84
REPÚBLICA DEMOCRÁTICA DO CONGO	967	1	1	-	28	18	76	106	383	135	167	35	17
OUTROS PAÍSES	14.094	133	166	120	663	1.196	2.031	312	2.262	2.597	2.443	1.090	1.081
NÃO ESPECIFICADO	3.065	21	21	19	56	37	30	2.876	-	5	-	-	-

Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados da Polícia Federal, Solicitações de reconhecimento da condição de refugiado, 2022.

**Tabela 4 – Número de refugiados reconhecidos segundo ano, Brasil – 2010-2021**

Total	Refugiados reconhecidos
2010	103
2011	86
2012	165
2013	535
2014	1.858
2015	1.011
2016	883
2017	539
2018	944
2019	21.241
2020	26.577
2021	3.086

Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE/MJSP), 2021.

Fonte: (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2022)

Destaca-se que no ano de 2021, o Brasil recebeu 29.107 imigrantes que solicitaram refúgio, sendo eles provenientes de 117 países, sendo a maioria nacionais venezuelanos (78,5%), seguidos de angolanos (6,7%) e haitianos (2,7%) (Refúgio em Números 7ª Edição, 2022, p. 12). Além disso, as três categorias de fundamentação mais aplicadas para o reconhecimento da condição de refugiado foram “Opinião política”, seguida por “Grave e Generalizada Violação dos Direitos Humanos (GGVDH)” e “Grupo Social”. Conforme é possível observar no quadro que segue:

**Tabela 5 – Número de refugiados, por fundamentação aplicada ao ato de deferimento do refúgio, Brasil, 2021**

País	Fundamentação
	Total
<b>Total</b>	<b>769</b>
GGVDH	242
Grupo social	99
Nacionalidade	8
Opinião política	361
Raça	10
Religião	27
Outros	21
Não especificado	1

Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE/MJSP), 2021.

Fonte: Junger et al., 2022)

Essas categorias de fundamentação aplicadas no ato de deferimento do refúgio no Brasil caracterizam, na prática, o Art. 1º da Lei 9.474/1997 subdividido em categorias, entretanto, não foi possível encontrar o conceito de cada uma dessas fundamentações de forma pormenorizada na legislação brasileira.

E, por último, menciono a pandemia covid-19 que teve início em 11 de março de 2020 e término somente em 05 de maio de 2023, período que embora fosse totalmente contrário aos deslocamentos forçados, ainda assim, apresentou aumento nas estatísticas oficiais.

### 3 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS, LÍNGUA É PODER

Neste capítulo, serão apresentados estudos de referência sobre "políticas linguísticas" (Calvet, 2007 e outros autores), destacando a importância desse campo nas ciências linguísticas. Em seguida, o debate e desenvolvimento desse conceito no Brasil, a partir da perspectiva de Orlandi (2007), Lagares (2015) e Oliveira (2016).

E, por fim, serão apontadas algumas intervenções político-linguísticas realizadas pelo Estado brasileiro, enfatizando intervenções que regulam o uso das línguas no país. O objetivo é refletir sobre como a língua funciona como um importante instrumento de poder na constituição de subjetividades e de imaginários que perpassam as experiências de nacionalidade, pertencimento e identidade.

#### 3.1 ORIGEM DO TERMO POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

De acordo com Calvet (2007), a origem ou nascimento da expressão *language planning*, traduzida para o português como *planejamento linguístico* e seu campo de aplicação (linguística), apareceu pela primeira vez em 1959 num trabalho de Einar Ingvald Haugen sobre problemas linguísticos da Noruega. Neste trabalho, o linguista buscava demonstrar a intervenção normativa do Estado preparando regras ortográficas, gramática e um dicionário normativos, etc., para construir uma identidade nacional após séculos de dominação dinamarquesa.

Em 1964, Haugen retoma o tema *language planning* durante uma reunião na Universidade da Califórnia, evento que consolidou o conceito de planejamento linguístico e marcou o surgimento da sociolinguística. Ainda neste evento, participaram figuras expressivas como, Bright, Haugen, Labov, Gumperz, Hymes, Samarin, Ferguson, autores que representaram durante os anos de 1970 a 1980 a Sociolinguística ou Sociologia da linguagem nos Estados Unidos, mais tarde também chamada de Sociolinguística Aplicada por J. Fishman (Calvet, 2007).

A partir deste momento, muitos estudiosos voltaram-se a este novo campo de estudos (planejamento linguístico) e, como resultado, foram publicados vários trabalhos que, compilados, representam obras que de modo geral resumem a

história do conceito. Além disso, esses estudos deram origem a novos termos como, por exemplo: *language planning*, *language planning process*, *advances in the creation and revision of writing system*, *language and politics*, *language standardization*, *language planning for modernization*, *study in societal multilingualism* (Savedra; Lagares, 2012).

Adicionalmente, é necessário registrar a contribuição realizada por Kloss (1969) que propõe a distinção entre *Sprachplanung* (planificação do corpus) e *Statusplanung* (planificação do status), pois foi ela que deu origem à distinção utilizada pela maioria dos autores atuais ao tratarem de política linguística. De acordo com Savedra e Lagares (2012):

Com base nestes conceitos, a planificação do corpus diz respeito às intervenções na forma da língua (criação de uma escrita, neologismos, estandardização...), enquanto que a planificação do status diz respeito às intervenções nas funções da língua, seu status social e suas relações com outras línguas. Esta distinção abriu consideravelmente o campo da política linguística, afastando-se de abordagens mais instrumentais. Com base nos conceitos introduzidos por Kloss, Ninyoles (1975) usa o termo política linguística e Glück (1979) apresenta na literatura alemã o termo Sprach(en)politik, distinguindo os estudos quanto à forma da língua e os estudos quanto ao status de uma língua perante outras (Savedra; Lagares, 2012, p. 12).

Em decorrência da evolução dos termos e trabalhos desenvolvidos na área, Haugen (1983) também adota o modelo de Kloss ao seu e inicia um trabalho junto às noções de *status* e *corpus*, diferenciando a forma da língua (planificação linguística) da função (cultura da língua). Além disso, a partir destes estudos, os conceitos de Planificação e Política Linguística desenvolvem uma relação de subordinação. A “*Política Linguística é definida como sendo a determinação de grandes escolhas relativas às relações entre as línguas e determinadas sociedades e planificação linguística como a política linguística posta em prática, representando um ato de autoridade*” (Savedra; Lagares, 2012, p. 12, grifo nosso).

Concomitantemente, a teoria predominante (planejamento) Calvet (2007) apresenta outras denominações, como por exemplo: i) *aménagement linguistique*, no Québec, para evitar fazer referência à intervenção planejadora do Estado, o termo *aménagement* deriva do verbo *aménager*, “arranjar, dispor, arrumar” e não tem termo equivalente exato em português no mesmo sentido utilizado no Québec para tratar de política linguística; ii) normalização, na Catalunha, em um conflito

linguístico em que o espanhol era a língua dominante e o catalão a língua dominada, julgou-se mais conveniente “normalizar” uma situação “anormal”. Entretanto, Calvet (2007) afirma que para Hamel (1993), embora *aménagement linguistique*, normalização e planejamento apresentem diferentes formas, ambas possuem o mesmo núcleo conceitual, distinguindo-se pela forma direta ou indireta de apresentação do seu real significado.

Quanto aos instrumentos do planejamento linguístico sobre as línguas, é importante considerar alguns conceitos apresentados por Calvet (2007):

a) Equipamento das línguas: diz respeito a equipar as línguas com escrita, léxico e padronização. Considerando que existem dois tipos de gestão das situações linguísticas: *in vivo* e *in vitro*. A primeira se refere à maneira de como as pessoas resolvem os problemas de comunicação que se defrontam cotidianamente. A segunda diz respeito aos laboratórios, onde linguistas descrevem, analisam, levantam hipóteses de situações e línguas, e propõem soluções que na sequência serão apresentadas para os governantes que decidiram a aplicabilidade ou não das propostas. Na prática esses instrumentos são uma tentativa de adaptação e de utilização *in vitro* de fenômenos que sempre se manifestaram *in vivo* (Calvet, 2007).

b) Ambiente linguístico: é pela presença ou ausência das línguas sob a forma oral, ou escrita na vida cotidiana. Uma marcação de território, produzida por práticas espontâneas ou planejadas, que resultam num instrumento de leitura semiológica da sociedade. Entre as línguas que ali estão, algumas se destacam e outras passam despercebidas, e essa questão está vinculada ao futuro linguístico de cada uma delas Calvet (2007, p. 72).

c) Leis linguísticas: não existe planejamento linguístico sem suporte jurídico. Dentre as inúmeras concepções de leis linguísticas destacam-se: i) as leis que se ocupam da forma da língua, ii) as leis que se ocupam do uso que as pessoas fazem da língua, indicando qual língua deve ser falada em dada situação e iii) as leis que se ocupam da defesa das línguas. Nessa perspectiva jurídica também é importante considerar a necessidade de nomear a língua, nomear funções (nacional, oficial, regional, própria, etc.), a questão de territorialidade (o território determina a escolha da língua ou o direito a língua) ou personalidade (a pessoa

tem o direito de falar sua própria língua não importa em que ponto do território esteja) e o direito à língua.

No que diz respeito aos instrumentos do planejamento linguístico, Calvet (2007, p. 85) conclui que:

Seja para equiparar as línguas, intervir no ambiente linguístico ou para legislar, o planejamento linguístico constitui in vitro uma espécie de réplica dos fenômenos produzidos continuamente in vivo. A linguística nos tem ensinado que as línguas não podem ser decretadas, mas que são produtos da história e da prática dos falantes, que elas evoluem sob a pressão de fatores históricos e sociais. E, paradoxalmente, existe o desejo de intervir nesses processos, de querer modificar o curso das coisas, de acompanhar a mudança e de atuar sobre ela (Calvet, 2007, p. 85).

Além disso, o primeiro instrumento do planejamento linguístico continua sendo o linguista, que terá a função de indicar o que é tecnicamente possível fazer e que será psicologicamente aceitável pelos falantes (Calvet, 2007).

A partir das considerações realizadas neste item é possível dizer que a definição de política linguística mais usual é qualquer ação visível do Estado sobre a dinâmica social da(s) língua(s) no território em que exerce seu domínio. O que, na prática pode ser configurado por meio do uso de uma ou mais línguas oficiais, assim como a proibição de uma língua. Entretanto, nem toda política linguística é declarada, existem políticas linguísticas ocultas que são resultado da inércia do Estado na dinâmica social das línguas e isso pode ocorrer de forma inconsciente ou consciente.

Por fim, no próximo subitem será dada continuidade ao tema políticas linguísticas, porém, agora com um novo cenário – o Brasil.

**Tabela 6 – Contribuições autorais A**

<b>ANO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
1959	Haugen	Criação da expressão <i>language planning</i> .
1964	Bright, Labov, Gumperz e Hymes	Definem a sociolinguística dos anos 70 e 80 nos Estados Unidos aplicando o termo <i>language planning</i> a diferentes situações linguísticas.

1967	Kloss	<i>Abstandsprache</i> (línguas consideradas isoladas, independentes) e <i>Ausbausprache</i> (línguas consideradas próximas de outras da mesma família linguística).
1969	Kloss	Origem à distinção que é utilizada pela maioria dos autores atuais ao tratarem de política linguística nos estudos atuais. Kloss propôs a distinção entre <i>Sprachplanung</i> (planificação do <i>corpus</i> ) e <i>Statusplanung</i> (planificação do <i>status</i> )
1975	Ninyoles	<i>Sprach(en)politik</i> , usa o termo política linguística.
1979	Glück	Apresenta na literatura alemã o termo <i>Sprach(en)politik</i> , distinguindo os estudos quanto à forma da língua e os estudos quanto ao <i>status</i> de uma língua perante outras.
1983	Haugen	Integra o modelo de Kloss ao seu e passa a trabalhar com as noções de <i>status</i> e <i>corpus</i> , distinguindo a forma da língua (planificação linguística) da função (cultura da língua).
1996	Calvet	Apresenta outras denominações: <i>aménagement linguistique</i> .
1993	Hamel	Afirma que os conceitos <i>aménagement linguistique</i> , normalização e planejamento têm o mesmo núcleo conceitual.

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

### 3.2 O TERMO *POLÍTICAS LINGUÍSTICAS* NO BRASIL

Na seção anterior, se deu a apresentação sobre o desenvolvimento teórico dos estudos sobre políticas linguísticas e de alguns dos(as) autores(as) que colaboraram de maneira essencial para o “batismo” deste conceito. Neste item que se inicia será dada a continuidade ao tema das políticas linguísticas, porém agora, de outro ponto de vista: o Brasil.

O termo *Políticas Linguísticas*, no Brasil, pode ser encontrado em numerosas pesquisas, sendo relacionado a diversas situações como, por exemplo: língua/linguagem/educação/sociedade. Ademais, percebe-se que o tema transita por várias áreas do conhecimento como a Sociolinguística, a Etnolinguística, a Antropologia Linguística e a Linguística Aplicada.

Algumas(uns) autoras(es) têm se destacado nesta área de estudo, como a autora brasileira Eni Orlandi, professora universitária, linguista, e também pioneira na área da análise do discurso no Brasil, que ao realizar seu pós-doutorado na

França, teve contato com Sylvain Aurox, também professor e linguista francês que na ocasião coordenava um amplo projeto internacional sobre a História das Ideias Linguísticas. Este encontro resultou em um convênio entre a Universidade de Paris VII e a Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), onde foram desenvolvidos dois projetos franco-brasileiros (Unicamp, 2023).

O primeiro projeto foi chamado de “História das Idéias Lingüísticas: Construção do Saber Metalingüístico e a Constituição da Língua Nacional”, coordenado por Eni Orlandi no Brasil e Sylvain Aurox na França, o objetivo específico desta proposta era produzir conhecimento sobre a história da língua. O segundo projeto foi chamado de “História das Idéias Lingüísticas no Brasil: Ética e Política de Línguas” coordenado no Brasil por Eni Orlandi e Diana Luz Pessoa de Barros e na França por de Sylvain Aurox, tendo como objetivo específico a questão das relações de línguas como a questão política (Unicamp, 2023).

O desenvolvimento de ambos os projetos culminou com uma série de pesquisas e publicações. Entre as obras, destaco dois livros organizados por Eni Orlandi: Política Linguística na América Latina (1988) e Política Linguística no Brasil (2007), no qual define seu pensamento sobre política linguística da seguinte maneira:

Em geral, quando se fala em política linguística, já se dão como pressupostos as teorias e também a existência da língua como tal. E pensa-se na relação entre elas, as línguas, e nos sentidos que são postos nessas relações como se fossem inerentes à essência das línguas e das teorias. Fica implícito que podemos “manipular” como queremos a política linguística. Outras vezes, fala-se em política linguística, de organizar-se a relação entre línguas, em função da escrita, de práticas escolares, do uso em situações planejadas (Orlandi, 2007, p. 7).

Por outro lado, no que se refere à Política de Línguas, afirma que:

Quando falamos de Política Linguística enquanto Política de Línguas, damos à língua um sentido político necessário. Ou seja, não há possibilidade de se ter uma língua que não esteja já afetada desde sempre pelo político. Uma língua é um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na sua vida social e histórica. Assim, quando pensamos em política de línguas já pensamos de imediato nas formas sociais sendo significadas por e para sujeitos históricos e simbólicos, em suas formas de existência, de experiência, no espaço político de seus sentidos (Orlandi, 2007, p. 8).

Dessa forma, a autora diferencia os dois termos e reflete por meio da seguinte interrogação: “que discursos sobre a língua são admitidos como verdadeiros, determinando um conjunto de práticas? Que práticas são essas?” De modo geral, é possível perceber que a autora analisa a política linguística a partir da perspectiva da análise do discurso e, por esse motivo, considera que língua e política nascem juntas.

Outro autor de destaque é Gilvan Müller de Oliveira (2016), professor universitário, linguista, que ao relembrar sua formação acadêmica na década de 1980, conta que embora tivesse cursado 53 disciplinas, não teve contato algum com políticas linguísticas, ocorrendo somente durante seu mestrado na Alemanha meia década depois.

Para Oliveira (2016), é importante considerar que existem duas perspectivas a partir do termo política linguística, mas que eventualmente se tocam. A primeira diz respeito a “uma área das políticas públicas, concebidas e executadas por instituições que têm ingerência na sociedade, como os Estados, os governos, as igrejas (...)” (Oliveira, 2016, p. 382), sendo que a maioria dessas políticas perpassam outras áreas de modo que nem sempre podem ser imediatamente identificadas. Além disso, essas políticas linguísticas na maior parte das vezes não são formuladas e nem tem participação de linguistas, embora seu respectivo conhecimento possa ser utilizado para legitimá-las. A segunda refere-se a “uma área da linguística, dentro da subárea de sociolinguística ou de linguística aplicada, com uma história de uns 60 anos no meio universitário ocidental, e recém na adolescência no Brasil” (Oliveira, 2016, p. 382). Ainda conforme o autor:

A política linguística é a tentativa de estruturar os estudos linguísticos desde a perspectiva das lutas políticas dos falantes: as lutas tanto dos indígenas como dos imigrantes para a manutenção das suas línguas, a luta dos excluídos da cidadania pela desqualificação dos seus falares, a luta dos falantes para desenvolver novos usos para suas línguas. Ao linguista cabe identificar essas comunidades linguísticas, cada uma delas com suas histórias e estratégias políticas, e se aliar a elas, construir com elas, em parceria, as novas teorias que darão o tom no século XXI. Isso implica entender o funcionamento do poder, ou dos poderes (Oliveira, 2007, p. 91).

Oliveira (2016) compreende que o aumento no interesse por políticas linguísticas no Brasil tem relação com o fim do período militar, o início do processo

de redemocratização e com a promulgação da Constituição de 1988. Essa “nova república” propõe para o país maior inclusão social (grupos sociais que até então eram marginalizados), abertura à diversidade e a legitimidade das diferenças culturais e linguísticas dos brasileiros. Embora ainda estivesse arraigada a Ilha Brasil, monolíngue monocultural, ocidental e cristã, e com um espaço público criado e mantido pelos espaços de comunicação, em especial os televisivos, de perfil ainda colonial e antidemocrático, que restringiam fortemente o conhecimento dos brasileiros sobre o que acontecia no mundo e no Brasil.

Outro pesquisador relevante neste campo de estudo é o professor e linguista Xoán Lagares, nascido na Galiza e registrado como Juan Lagares em 1971, ano em que ainda ocorria a ditadura Franquista, período que “não era legalmente possível registrar uma criança com um nome galego. Uma questão de política linguística oficial” (Lagares, 2018, p. 10). Em 1990, Lagares inicia sua militância política e ativismo linguístico, “já então inseparáveis” e resolve ir ao Registro Civil para galeguizar seu nome, que passa de Juan a Xoán. Para Xoán essa transição caracterizava-se como um “nome de guerra”, pois ainda hoje, na Galiza, “ter um nome galego é como um indicador social que identifica posições políticas de esquerda e federalistas ou independentistas”. Mas, Lagares mudou-se para o Brasil há algumas décadas, podendo ser considerado um galego-brasileiro. E, em uma entrevista à Revista Instituto Humanitas Unisinos – IHU, Lagares salienta:

Há uma noção de política linguística que se relaciona especificamente à planificação, isto é, à adoção explícita de decisões políticas sobre línguas que depois são implementadas com a ajuda de técnicos especialistas em linguagem e/ou educação (uma boa parte dessas decisões tem a ver com o ensino). Uma noção mais ampla de política linguística, que eu prefiro, considera que toda ação política que tenha alguma incidência nas relações sociais tem também uma leitura “glotopolítica”, pois toda mudança social implica algum tipo de modificação das relações linguísticas (Lagares, 2015, p. 29).

Lagares também considera que o Brasil colonial foi marcado pelo plurilinguismo e que a construção do estado nacional impôs a aquisição acelerada da língua portuguesa, resultando numa polarização sociolinguística entre o português popular e o português das classes letradas.

Junto a isso, o mito do Brasil monolíngue é muito presente, e representa apenas parcialmente a realidade, visto que, “a experiência da diversidade linguística é pequena no país, apesar do alto número de línguas que são faladas em seu território, pois só uma parcela muito pequena da população convive com situações de contato bi ou plurilíngue” (Lagares, 2015, p. 29). Outra questão que Lagares considera problemática é relacionada ao distanciamento da norma culta e a norma padrão, ainda dominante nas gramáticas escolares, o que gera insegurança linguística, bem como um padrão poderoso de discriminação social.

Dentre as publicações do linguista destaco o livro intitulado “Qual Política Linguística?” (2018), em que apresenta uma série de contribuições feitas na área da política linguística como campo de pesquisa dentro dos estudos linguísticos, tecendo reflexões sobre os principais desafios impostos à relação entre linguagem e política atualmente, a partir de uma perspectiva glotopolítica (Lagares, 2018, p. 9).

Por fim, na tentativa de articular esses três renomados linguistas – Orlandi, Oliveira e Lagares – a partir das suas perspectivas teóricas, seja análise do discurso, glotopolítica ou simplesmente linguística, percebe-se que cada um deles tem sua própria ótica sobre o termo política linguística, entretanto, é possível observar que há uma relação entre as considerações apresentadas, elas compartilham a ideia de que língua e poder estão sempre juntos.

**Tabela 7 – Contribuições autorais B**

<b>ANO</b>	<b>AUTOR</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
2007	Eni Orlandi	Apresenta o termo Política de Línguas ao invés de Política Linguística.
2016	Gilvan Müller de Oliveira	Apresenta o termo políticas linguísticas a partir de duas perspectivas: área das políticas públicas e área da linguística
2018	Xoán Lagares	Apresenta o conceito de política linguística a partir da perspectiva da Glotopolítica.

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

### 3.3 INTERVENÇÕES POLÍTICAS LINGUÍSTICAS REALIZADAS PELO ESTADO BRASILEIRO

Considerando as definições apresentadas no item anterior no que se refere a políticas linguísticas, este novo item terá como objetivo realizar uma breve amostra a respeito de intervenções político linguísticas, neste caso legislações, realizadas no Brasil, a partir do ano de 1757 até 2010.

A primeira intervenção a ser citada diz respeito à imposição da metrópole (Portugal) para utilização da língua portuguesa que se deu por meio da Lei do Diretório de 3 de maio de 1757, redigida em 1755 por D. José I e implementada em 1757 pelo seu ministro, o Marquês de Pombal, que instituiu a obrigatoriedade do uso da “Língua do Príncipe” (língua portuguesa) na então colônia portuguesa (Brasil) e proibiu o ensino e o uso da língua local (tupi), ou também chamada geral. Conforme é possível observar nas linhas que seguem:

§ 6 - Sempre foi máxima inevitavelmente praticada em todas as nações, que conquistaram novos domínios, introduzir logo nos povos conquistados o seu próprio idioma, por ser indisputável que este é um dos meios mais eficazes para desterrar dos povos rústicos a barbaridade dos seus antigos costumes e ter mostrado a experiência que, ao mesmo tempo que se introduz neles o uso da língua do príncipe que os conquistou, se lhes radica também o afeto, a veneração e a obediência ao mesmo príncipe. Observando, pois, todas as nações polidas do mundo este prudente e sólido sistema, nesta Conquista se praticou tanto pelo contrário, que só cuidaram os primeiros conquistadores estabelecer nela o uso da língua que chamam geral, invenção verdadeiramente abominável e diabólica, para que, privados os índios de todos aqueles meios que os podiam civilizar, permanecessem na rústica e bárbara sujeição em que até agora se conservaram. Para desterrar este pernicioso abuso será um dos principais cuidados dos diretores estabelecer nas suas respectivas povoações o uso da língua portuguesa, não consentindo por modo algum que os meninos e meninas que pertencem às escolas e todos aqueles índios que forem capazes de instrução nessas matérias usem a língua própria das suas nações, ou da chamada geral, mas unicamente a portuguesa, na forma que sua Majestade tem recomendado em repetidas ordens, que até agora não observaram, com total ruína espiritual e temporal do Estado (Brasil, Lei do Diretório de 3 de maio de 1757).

Perante tal normativa no Estado do Maranhão e Grão-Pará, os aldeamentos indígenas obtiveram status de vilas ou aldeias, e ao invés de serem administrados por religiosos, passaram a ser geridos por agentes públicos. O objetivo de tal norma era dismantelar a força da igreja Católica sobre a colônia

portuguesa (Brasil). Mas devido a denúncias de atos ilegais como, por exemplo, corrupção e abuso de autoridade, o Diretório foi extinto por D. Maria I em 1798.

Vinte e quatro anos depois da extinção do Diretório, no dia 7 de setembro de 1822, finalmente o Brasil teve sua independência proclamada e tornou-se uma república federativa presidencialista, mas embora a organização territorial e o sistema de governo tivessem sido definidos, as questões linguísticas continuaram sendo um embate para os governantes do Brasil.

Mais de um século depois, a história parece se repetir, por meio da Campanha de Nacionalização do Ensino, movimento criado pelo governo Getúlio Vargas, entre os anos de 1937 e 1945, período também conhecido como Estado Novo. A campanha tinha como objetivo principal diminuir a influência das comunidades de imigrantes estrangeiros no Brasil, direcionada, sobretudo, às regiões marcadas pela presença de grupos étnicos europeus e seus descendentes, obrigando assim sua integração junto à população brasileira. Durante o período da campanha, mais especificamente nos anos de 1938 e 1939, foram implantadas medidas extremamente repressivas.

Entre as medidas, destaca-se o Decreto-lei Nº 406, de 4 de maio de 1938, que trata sobre a entrada de estrangeiros no território nacional. O documento prevê a obrigatoriedade do ensino de português em todas as escolas e a proibição do ensino de línguas estrangeiras para menores de 14 anos. Além disso, as instituições deveriam possuir nomes brasileiros, funcionários brasileiros (cargos de direção e professores), ministrar obrigatoriamente as disciplinas/matérias de educação moral e cívica e educação física e estavam desautorizadas a aceitar recursos provenientes de governos e instituições estrangeiras.

As publicações de livros, revistas e jornais em língua estrangeira também ficaram sujeitas a autorização do governo por meio do Decreto nº 3.010, de 20 de agosto de 1938, pois a ideia era impedir o cultivo demasiado da língua, assim como tradições e costumes de estrangeiros em determinados locais.

No ano de 1939 novas medidas foram implantadas, por meio do Decreto-Lei Nº 1.545, de 25 de Agosto de 1939, que trata sobre a adaptação ao meio nacional dos brasileiros descendentes de estrangeiros. O documento proibia falar idiomas estrangeiros em repartições públicas, inclusive celebrar cerimônias religiosas, os meios de comunicação também foram afetados, ou seja, qualquer

forma de manifestação oriunda de idiomas estrangeiros era considerada um “crime idiomático” na era Getúlio Vargas.

Mais uma vez em 1939 é publicado o Decreto nº 1.006, de 10 de dezembro de 1939 que estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. O documento previa a desautorização de uso de livro didático que não estivesse escrito em língua portuguesa.

Os decretos sancionados entre os anos de 1938 e 1939 (Decreto-lei nº 406, Decreto nº 3.010, Decreto-Lei nº 1.545 e Decreto nº 1.006), durante o período do governo Getúlio Vargas, demonstram a mesma violência linguística já apresentada pela Lei do Diretório de 1957. Ambos os documentos tornam obrigatório o uso do português e são totalmente repressivos no que se refere à língua e à cultura do outro.

Em contrapartida, para valorizar o patrimônio linguístico, foi criado por meio do Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010, o Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), instrumento de identificação, documentação, reconhecimento e valorização das línguas faladas no Brasil, no sentido de incentivar à valorização do patrimônio linguístico.

Apesar de tantos enfrentamentos, atualmente estima-se que no Brasil são faladas aproximadamente mais de 250 línguas, entre elas, 180 indígenas, 56 de imigração, além de línguas de sinais, crioulas e afro-brasileiras (IPOL, 2016), além do próprio português e suas variações.

Com a intensificação dos fluxos migratórios no Brasil, uma variedade de novas línguas tem se tornado cada vez mais comuns. Essa situação reflete a chegada de imigrantes de diferentes partes do mundo. No entanto, não foi possível encontrar dados oficiais que quantifiquem essa diversidade linguística, o que dificulta a compreensão completa do panorama linguístico atual no país.

Por fim, a própria Constituição Federal, por meio dos artigos 215 e 216, reconhece que o país é pluricultural e multilíngue, mas considerando o alto número de línguas que coexistem no Brasil, assim como, sua dimensão territorial, é possível dizer que ainda faltam políticas linguísticas de incentivo à diversidade linguística, ou ainda, que predominam políticas linguísticas voltadas ao monolingüismo, que apagam a pluralidade e reproduzem o processo violento da colonização (Oliveira, 2009) e do “Estado Novo”.

Tabela 8 – Legislações B

LEGISLAÇÃO	FINALIDADE
Lei do Diretório 3 de maio de 1757	Instituiu a obrigatoriedade do uso da “Língua do Príncipe” (língua portuguesa) na então colônia portuguesa (Brasil) e proibiu o ensino e o uso da língua local (tupi), ou também chamada geral
<p>Decreto-lei Nº 406, de 4 de maio de 1938</p> <p>Dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional.</p>	<p>Art. 85. Em todas as escolas rurais do país, o ensino de qualquer matéria será ministrado em <b>português</b>, sem prejuízo do eventual emprego do método direto no ensino das línguas vivas.</p> <p>§ 1º As escolas a que se refere este artigo serão sempre regidas por brasileiros natos.</p> <p>§ 2º Nelas não se ensinará <b>idioma estrangeiro</b> a menores de quatorze (14) anos.</p> <p>§ 3º Os livros destinados ao ensino primário serão exclusivamente escritos em <b>língua portuguesa</b>.</p> <p>Art. 86. Nas zonas rurais do país não será permitida a publicação de livros, revistas ou jornais em <b>línguas estrangeiras</b>, sem permissão do Conselho de Imigração e Colonização.</p> <p>Art. 87. A publicação de quaisquer livros, folhetos, revistas, jornais e boletins em <b>língua estrangeira</b> fica sujeita à autorização e registro prévio no Ministério da Justiça.</p>
<p>Decreto nº 3.010, de 20 de agosto de 1938</p> <p>Regulamenta o decreto-lei n. 406, de 4 de maio de 1938, que dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional.</p>	<p>Art. 272. As publicações de quaisquer livros, folhetos, revistas, jornais e boletins em <b>língua estrangeira</b> ficam sujeitas a autorização e registro prévio no Ministério da Justiça. Cabe ao Governo livre apreciação do mérito dos pedidos de licença e registro.</p> <p>§ 1º Tratando-se de zona rural, o Ministério da Justiça não concederá a autorização sem prévia consulta ao C.I.C. e parecer favorável deste último. Na apreciação da matéria o conselho terá em vista a necessidade de <b>impedir o cultivo demasiadamente vivo da língua</b>, de tradições e costumes estrangeiros numa determinada zona.</p>

<p>Decreto-Lei Nº 1.545, de 25 de Agosto de 1939</p> <p>Dispõe sobre a adaptação ao meio nacional dos brasileiros descendentes de estrangeiros.</p>	<p>Art. 1º Todos os órgãos públicos federais, estaduais e municipais, e as entidades paraestatais são obrigados, na esfera de sua competência e nos termos desta lei, a concorrer para a perfeita adaptação, ao meio nacional, dos brasileiros descendentes de estrangeiros. Essa adaptação far-se-á pelo ensino e pelo uso da <b>língua nacional</b>, pelo cultivo da história do Brasil, pela incorporação em associações de caráter patriótico e por todos os meios que possam contribuir para a formação de uma consciência comum.</p> <p>Art. 4º, e) exercer vigilância sobre o <b>ensino de línguas</b> e da história e geografia do Brasil;</p> <p>Art. 15º. É proibido o uso de <b>línguas estrangeiras</b> nas repartições públicas, no recinto das casernas e durante o serviço militar.</p> <p>Art. 16º. Sem prejuízo do exercício público e livre do culto, as prédicas religiosas deverão ser feitas na <b>língua nacional</b>.</p>
<p>Decreto nº 1.006, de 10 de dezembro de 1939</p> <p>Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático.</p>	<p>Art. 22º. Não se concederá autorização, para uso no ensino primário, de livros didáticos que não estejam escritos na <b>língua nacional</b>.</p>
<p>Constituição da República Federativa do Brasil de 1988</p>	<p>Artigos 215º e 216º</p>
<p>Decreto Nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010</p> <p>Institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências.</p>	<p>Art. 2º As <b>línguas</b> inventariadas deverão ter relevância para a memória, a história e a identidade dos grupos que compõem a sociedade brasileira.</p>

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024).

## 4 PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO

Este capítulo pretende explorar o conceito de “português como língua de acolhimento”, inicialmente com foco em Portugal, onde foi desenvolvido como resposta à necessidade de “integração” de migrantes.

Na sequência, será abordada a ampliação e o desenvolvimento do conceito de PLAc a partir do Brasil, onde também vem sendo aplicado em resposta ao aumento de solicitações de refúgio no país.

O capítulo visa estabelecer um ponto de partida para ações de integração e acolhimento que serão discutidas nos capítulos seguintes.

### 4.1 O SURGIMENTO DO PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO EM PORTUGAL

Este item tem por objetivo apresentar o termo *Língua de Acolhimento* a partir do Estado Português, tendo como referencial teórico as publicações das autoras Cabete (2010), no que diz respeito ao processo de desenvolvimento do PLAc no Estado Português, Ançã (2003) e Grosso (2010, 2021), no que se refere ao conceito de Língua de Acolhimento. O recorte cronológico do estudo tem início no ano de 1979 e se encerra na atualidade.

O termo *língua de acolhimento* considerado neste item tem por base duas definições que serão apresentadas nas linhas que seguem. De acordo com Ançã (2003), o conceito de *língua de acolhimento* pode ser definido em seu sentido literal:

[...] sendo já outro o lugar da LP no território e na escola, é necessário repensá-lo, de forma que o Português seja, de facto, um lugar de acolhimento, no sentido literal, tal como é descrito nos dicionários:

**Acolhimento**, s.m. (de acolher), acolhida, refúgio em casa, forte, cidade, praça, palanque, etc. in António de Moraes Silva (1949). Grande Dicionário da Língua Portuguesa, Lisboa: Editorial Confluência, vol I, p.275

**Acolher**, v.t. (de colher), dar guarida a; admitir em sua casa ou companhia, acoutar, hospedar, receber (com afectividade); ref. refugiar-se; abrigar-se. M.H.Ançã 8 in J. Almeida Costa e A. Sampaio e Melo (1981).Dicionário da Língua Portuguesa, Porto: Porto Editora, p. 29

Só assim a LP poderá acolher a diversidade porque, como dizia José Craveirinha: "Raça só há uma: a raça humana" (Ançã, 2003, p. 7, grifos da autora).

De outro modo, a autora Maria José dos Reis Grosso (2021, p. 16) propõe o conceito de língua de acolhimento da seguinte forma:

Pelo exposto, língua de acolhimento é um conceito que ultrapassa largamente os saberes linguísticos e didáticos, aglomerando vários elementos de outros conhecimentos, especialmente o socioeducativo e o político. Embora a língua de acolhimento como conceito seja abstrata e global, na prática pedagógica não pode ser entendida como tal, tendo de ser adaptada ao público imigrante e seu contexto de acolhimento (Grosso, 2021, p.16).

Ançã propõe a definição de língua de acolhimento ao sentido literal da palavra acolhimento, contida no verbete de dois dicionários portugueses. Já Grosso propõe uma definição mais ampla que envolve saberes linguísticos, didáticos, socioeducativos e políticos. Embora sejam distintas, compreendo que ambas se completam e possuem o mesmo objetivo: equacionar uma questão linguística, social e política. Diante de tais definições, nas linhas que seguem passo a apresentar um breve relato de como se deu o processo de desenvolvimento do português como língua de acolhimento (Plac) no Estado Português.

De acordo com Cabete, foi no ano de 1979 que ocorreu o primeiro registro que trata sobre o ensino de língua portuguesa para falantes de outras línguas em Portugal, conforme previsto no Decreto-Lei n.º 265/79, de 1 de agosto, Capítulo III, que versa sobre as regras especiais relativas a reclusos estrangeiros, mais especificamente no artigo 208º que trata sobre os acessos a meios que facilitem a comunicação:

1 - Devem atenuar-se, na medida do possível, as dificuldades derivadas do facto de os reclusos estrangeiros poderem ignorar a língua portuguesa, facilitando-se-lhes a tradução de documentos ou a actuação de um intérprete, a fim de que possam tomar conhecimento dos direitos e deveres que derivam da sua situação penal e penitenciária.

2 - Sempre que se justifique e seja possível, organizar-se-ão cursos de língua portuguesa destinados aos reclusos de nacionalidade estrangeira (PORTUGAL, Decreto-Lei nº 265/79).

Além disso, o que se sabe é que até o ano de 2001, os cursos de língua portuguesa para a comunidade imigrante eram desenvolvidos por instituições religiosas, ONGS, organizações de imigrantes, com professores voluntários, entre outros (Cabete, 2010, p. 56).

No ano de 1996, foi assinado por Portugal a Carta Social Europeia, ratificada em 2002, que prevê na Parte I, Artigo 19º, o Direito dos trabalhadores migrantes e das suas famílias à proteção e à assistência, destaque para o trecho que trata especialmente a questão da língua:

11) A favorecer e a facilitar o ensino da língua nacional do Estado de acolhimento ou, se neste houver várias, de uma delas, aos trabalhadores migrantes e aos membros das suas famílias;

12) A favorecer e a facilitar, na medida do possível, o ensino da língua materna do trabalhador migrante aos seus filhos (EUROPA, Carta Social Europeia, 1996/2002).

Mas, foi no ano de 2001 que os cursos de língua portuguesa para a população imigrante foram formalmente instituídos pelo Estado Português, em um contexto de aumento significativo dos fluxos migratórios globais e a entrada gradual de estrangeiros no país. Dessa forma, o Estado Português criou, por meio da Resolução do Conselho de Ministros nº 14/2001, uma comissão interministerial de acompanhamento da política de imigração, definindo as respectivas competências e constituição. No documento mencionado destaco o trecho a seguir:

Face à evolução do contexto económico e demográfico no nosso país, a existência de um regime jurídico de entrada e permanência de imigrantes económicos amplamente restritivo revelou-se desajustado ao fluxo migratório registrado nos últimos anos e às necessidades de mão-de-obra sentidas no mercado de trabalho nacional, potenciando a entrada e permanência em território nacional de cidadãos estrangeiros em situação ilegal. Para fazer face a esta situação, as recentes alterações introduzidas ao Decreto-Lei 244/98, de 8 de Agosto, pelo Decreto-Lei 4/2001, de 10 de Janeiro, consagram algumas soluções apropriadas a uma política de imigração económica que concilie a necessidade de agilizar a permanência legal de cidadãos estrangeiros, atendendo às necessidades sentidas no mercado de trabalho, com o combate determinado ao fenómeno da imigração clandestina e ao emprego de estrangeiros em situação ilegal (PORTUGAL, Resolução Do Conselho De Ministros Nº 14/2001).

A partir desta comissão interministerial foi dada ao Instituto do Emprego e Formação Profissional (IEFP), vinculado ao Ministério do Trabalho e Solidariedade, a responsabilidade de operacionalizar as Medidas de Formação aos estrangeiros que adentrassem ao país desde que atendessem às regras vigentes.

Nesse contexto, surge em 2001 o Programa Portugal Acolhe (PPA), com a finalidade de ofertar à população imigrante, maiores de 16 anos, residentes em

Portugal, desde que comprovasse não possuir nacionalidade portuguesa e que apresentasse uma situação devidamente regularizada, o acesso a uma gama de conhecimentos indispensáveis para o uso do pleno direito na sociedade portuguesa. Dessa forma, promovendo as habilidades necessárias para se aprender a língua portuguesa: ouvir, falar, ler e escrever, além do conhecimento dos direitos básicos, componentes essenciais para o processo de integração dos imigrantes.

De acordo com Cabete (2010), a primeira edição do Programa Portugal Acolhe era composta por duas etapas: divulgação de um Guia de Acolhimento dos Imigrantes e formação. No Guia era possível encontrar informações básicas do dia a dia, já a formação, por sua vez, estava dividida em outras duas áreas distintas: Cidadania e Português Básico para Estrangeiros.

A parte que corresponde à Cidadania apresentava a estrutura de funcionamento da sociedade que os acolhe, a sua cultura, o sistema político, entre outros, além de seus direitos e deveres enquanto cidadãos nesta sociedade. Já a parte que diz respeito ao ensino de português, apresentava três níveis de desenvolvimento: iniciação, consolidação e aprofundamento, totalizando 150 horas de curso, num período de 1 a 3 meses (Cabete, 2010, p. 57).

O curso integralizado, fornecia a certificação de um dos níveis de proficiência linguística conforme o Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL), padrão internacionalmente reconhecido para descrever os resultados de aprendizagem de uma língua estrangeira. O quadro divide o conhecimento dos alunos em três categorias: A-Básico, B-Independente, C-Proficiente, sendo que cada uma delas apresenta dois níveis respectivamente.

Ainda, o programa Portugal Acolhe também fornecia subsídios de alimentação e transporte aos participantes, tinha flexibilidade com relação ao horário das aulas, e a formação poderia ser ministrada em instituições estatais ou nas próprias empresas, de acordo com as necessidades dos grupos e das entidades patronais. Também é importante mencionar que esta formação era co-financiada pelo Fundo Social Europeu.

No decorrer dos anos, Portugal percebe que o fenômeno migratório tem alavancado ainda mais, e em 2007 é publicada a Resolução do Conselho de Ministros 63-A/2007, de 3 de Maio que aprova o Plano para a Integração dos

Imigrantes (PII). O documento prevê um conjunto de 122 medidas distribuídas por diversas áreas setoriais, verticais e transversais, que tem como grande finalidade a plena integração dos imigrantes na sociedade portuguesa. Neste documento, a medida de número 51 trata especificamente do Programa Portugal Acolhe:

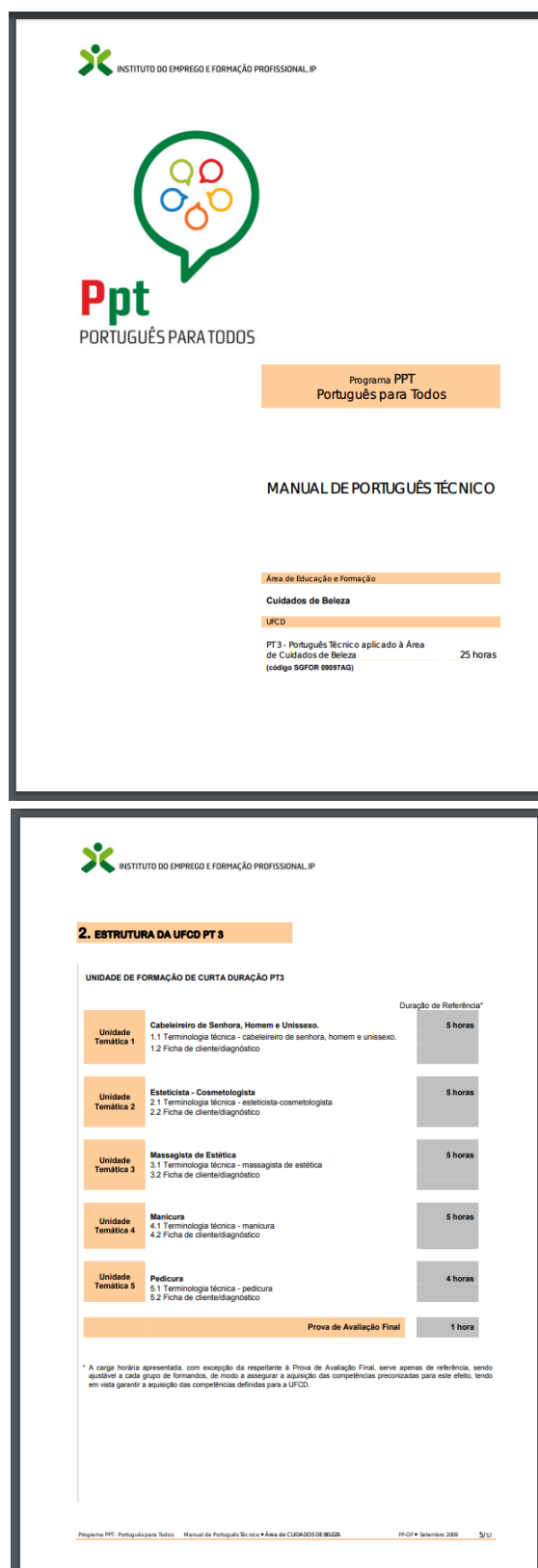
51 - Programa «Portugal Acolhe» (MTSS/IEFP, I.P.) Alargar e otimizar o âmbito do programa «Portugal Acolhe», integrado no Programa de Intervenção para Trabalhadores Desempregados Imigrantes, da responsabilidade do IEFP, I. P., a um maior número de participantes, rentabilizando o investimento e adaptando-o a uma maior diversidade de contextos e de promotores (PORTUGAL, Resolução do Conselho de Ministros 63-A/2007, de 3 de maio).

Na prática, esta medida significava que a oferta de formação em língua portuguesa deveria ser ampliada e diversificada, ou seja, para um maior número de participantes e de nacionalidades. Nesse contexto, é publicada a Portaria n.º 1262/2009 de 15 de Outubro que prevê cursos de Português para Falantes (adultos) de Outras Línguas, atualmente denominado Português para Todos (PPT).

Ademais, o programa Português para Todos seguiu os mesmos moldes no que diz respeito aos subsídios para os participantes. Já em relação à estrutura curricular, Cabete (2010) afirma que a formação do programa Português para Todos, apresenta a seguinte forma: “[...] assenta em dois níveis formativos, o A, de nível elementar, e o B, que visará um maior nível de proficiência. Estes percursos de formação respeitam três áreas de competência, especificamente, língua portuguesa, cidadania e português técnico” (Cabete, 2010, p. 59).

O português técnico, por sua vez, se dividia em quatro áreas: comércio, restauração, cuidados de beleza e construção civil, e seus respectivos manuais podem ser encontrados atualmente na página do Instituto do Emprego e Formação Profissional. Ademais, no sentido de exemplificar apresento aqui a capa e a estrutura do manual de Português Técnico, na área de educação e formação em Cuidados e Beleza:

**Figura 1 – Capa e estrutura do manual de Português Técnico**



Fonte: (IEFP, 2024)

Após a conclusão da formação e obtenção do certificado, os participantes ficarão dispensados da realização de exames de proficiência da língua portuguesa e assim poderão ter acesso à nacionalidade, à autorização de residência permanente e/ou ao estatuto de residente de longa duração (Cabete, 2010, p. 61).

Em 2020, finalmente é publicada a Portaria n.º 183/2020, de 5 de agosto que cria os cursos de Português Língua de Acolhimento, assim como as regras a que obedecem a sua organização, funcionamento e certificação, alterada pela Portaria n.º 184/2022, de 21 de julho. Dessa forma, a Portaria n.º 1262/2009 de 15 de Outubro e a Portaria n.º 216-B/2012, de 18 de julho são revogadas, ambas tratavam respectivamente da criação dos cursos de Português para Falantes de Outras Línguas, assim como as regras para as aulas e certificação (Diário da República, 2024).

Nesse breve relato, é possível observar que o Estado Português tem se esforçado frente ao grande desafio que as migrações impõem e está buscando soluções que respondam às suas respectivas demandas. Como exemplo, é possível citar os atos administrativos que foram sendo reformulados, assim como, o processo de ensino aprendizagem da língua portuguesa para estrangeiros(as) que vem sendo aprimorado no sentido de atender a diversidade linguística e cultural que surge no país.

Por outro lado, fica evidente a intervenção política linguística por parte do Estado, impondo a língua oficial para aqueles que adentram o país e que desejam residir em solo português. Esta atitude, a depender do ponto de vista, poderia ser considerada como um ato de acolhimento linguístico ou ainda de exclusão, pois dificulta o processo de restabelecimento do migrante/refugiado(a), pois até então não leva em consideração especificidades dos sujeitos que migram.

Além disso, há também uma relação entre a chegada de migrantes e a falta de mão de obra especializada que somente seria sanada com a aquisição da língua portuguesa. Nessa perspectiva, seria o PPT uma ferramenta de acolhimento travestida/mascarada para ocultar a necessidade de suprir o sub-emprego em Portugal? Não é possível responder, mas se torna evidente a grande relação entre língua e poder.

## 4.2 PORTUGUÊS COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO

A história do Brasil é marcada por uma sequência de ciclos de imigração que diferem em origem e intensidade. Primeiro vieram os colonizadores portugueses, depois a vinda forçada de africanos escravizados para o trabalho nas lavouras. Com o passar dos anos, alemães, italianos, japoneses, árabes, também aportaram no Brasil, passando a compor a população de imigrantes local.

A partir dessa população de imigrantes, várias gerações já se formaram e outras nacionalidades vieram, mas a impressão que se tem é que, à medida que o tempo passa, a noção das próprias origens vai se perdendo, intensificando a ideia de que o nacional brasileiro se percebe como puro e legítimo, corroborando para um sentimento de desprezo para aquilo que um dia já foi considerando sua descendência imigrante.

A ideia aqui não é determinar se existe ou não uma identidade brasileira, mas sim, fazer perceber que a população brasileira é formada em sua grande parte por imigrantes, e que o Brasil foi/é um ponto de chegada quando se trata dos fluxos migratórios. Além disso, o tema migração, há muito tempo esquecido, tem ganhado destaque a partir do advento das tecnologias digitais (1950 e 1970), considerando a facilidade em difundir informações.

Nesse sentido, para exemplificar o perfil receptor do Brasil no que diz respeito à migração, trago nas linhas que seguem alguns acontecimentos internacionais que ocorreram a partir de 2010, que exigiram do Brasil, o papel já assumido, em tratados anteriores, de acolhimento de pessoas: o terremoto no Haiti (2010), a guerra na Síria (2011), a crise econômica na Venezuela (2016), a guerra no Afeganistão (2021) e a guerra entre Rússia e Ucrânia (2022).

O terremoto em Porto Príncipe, capital do Haiti, ocorreu no dia 12 de janeiro de 2010; o sismo causou gigantesca destruição, matando cerca de 230 mil pessoas e deixando mais de um milhão de desabrigados(as) (ONU News, 2023), o que resultou no deslocamento forçado de milhares de haitianos(as) ao Brasil. Mas, é provável que a presença do Brasil no Haiti, por meio da Missão das Nações Unidas para a Estabilização do Haiti (MINUSTAH), corroborou para a migração de haitianos para o Brasil. O Estado brasileiro optou naquele momento por receber nacionais haitianos(as) com o status de portadores de visto humanitário e não de

refugiados, embora o Haiti já apresentasse um cenário de guerra civil devido à crise política.

Por sua vez, a guerra civil na Síria começou em 2011, impulsionada pela Primavera Árabe, um movimento de protestos que ocorreu em vários países árabes do Norte da África e do Oriente Médio, visando à derrubada de regimes autoritários e melhores condições de vida para as populações. O conflito transformou-se numa guerra prolongada e devastadora, forçando o deslocamento de milhares de pessoas e gerando uma grave crise humanitária. Nesse sentido, o Brasil, por meio do Comitê Nacional para Refugiados (CONARE), órgão vinculado ao Ministério da Justiça no Brasil, anunciou a concessão de vistos humanitários especiais para cidadãos sírios e de outras nacionalidades que estivessem afetados pelo conflito e que desejassem buscar refúgio no Brasil.

Em 2016, é a vez de venezuelanos migrarem ao Brasil devido à forte crise política, econômica e humanitária que o país enfrenta desde 2013, quando o governo de Nicolás Maduro assumiu o governo da Venezuela. Dessa forma, o Brasil coloca em ação a operação Acolhida, atualmente regulada pela Lei Nº 13.684, DE 21 de Junho de 2018 que dispõe sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária e dá outras providências.

Em 2001, o Afeganistão foi invadido pelos Estados Unidos em resposta aos atentados do 11 de setembro; os objetivos da invasão norte-americana eram destituir o Talibã do poder e destruir a Al-Qaeda, ambos grupos terroristas. O conflito perdurou por 20 anos e estima-se que mais de 174 000 mil pessoas perderam suas vidas. Em 2021, os EUA retiraram suas tropas militares do Afeganistão e, naquele mesmo ano, o Talibã retomou o poder afegão. Por este motivo, o Brasil já recebeu mais de dez mil afegãos.

Finalmente, em 2023, o Brasil recebe nacionais ucranianos que fogem da guerra entre Rússia e Ucrânia que teve início em 24 de fevereiro de 2022 quando as tropas russas invadiram o território ucraniano. Assim, por meio da Portaria Interministerial MJSP/MRE Nº 28, de 3 de março de 2022, o Brasil passa a conceder o visto temporário e a autorização de residência para fins de acolhida humanitária aos nacionais ucranianos e aos apátridas que tenham sido afetados ou

deslocados pela situação de conflito armado na Ucrânia, legitimando mais uma vez a política de solidariedade do Brasil.

Como é possível observar, o Brasil promoveu acolhidas específicas para haitianos, sírios, venezuelanos e ucranianos, mas esse *boom* da migração fez com que o Brasil não avançasse com a mesma velocidade nas políticas públicas para a integração desses imigrantes e principalmente no que diz respeito às questões linguísticas.

Diferente de Portugal que tem uma política linguística oficial, uma política de imigração e a participação em tratados que mencionam questões linguísticas para migrantes – como, por exemplo, a Carta Social Europeia –, o Brasil não tem uma política linguística oficial e, ao que se sabe, também não tem nenhuma política mais ampla que aborde este tema. Por exemplo, no tratado Mercado Comum do Sul (Mercosul) de 1991 não há menção alguma sobre ensinar português para aqueles que migram para o Brasil, pelo contrário há somente uma política de promoção externa da língua portuguesa para com os países que fazem parte do Mercosul e do espanhol para com o Brasil. Neste contexto, em conformidade com o previsto no Acordo de Admissão de Títulos, Certificados e Diplomas para o Exercício da Docência no Ensino do Espanhol e do Português como Línguas Estrangeiras nos Estados Partes, assinado em Assunção, República do Paraguai, em 20 de junho de 2005.

Com a chegada dessas populações – haitianos, sírios, venezuelanos, ucranianos, entre outros – e a falta de políticas linguísticas integradoras surge, segundo Lopez (2020), o primeiro registro do termo PLAc, por meio do artigo “O Ensino de Português como Língua de Acolhimento para Refugiados” da autora Rosane de Sá Amado, da Universidade de São Paulo, publicado na Revista da SIPLE em 2013. No texto, a autora trata do conceito de imigrante por refúgio, do crescente número de solicitações de refúgio, da acolhida por instituições não governamentais, do ensino voluntariado, da língua como mediação de conflitos e libertação, bem como da necessidade de institucionalização do ensino de PLAc para refugiados(as). Por outro lado, a autora não apresenta uma definição de PLAc, mas deixa claro a ausência de políticas públicas que atenda imigrantes refugiados(as).

Após a intensificação do fluxo migratório descrita no referido artigo, muitos outros(as) pesquisadores(as) brasileiros(as) passaram a se debruçar sobre o tema, desenvolvendo publicações específicas que vão desde artigos, dissertações, teses, materiais didáticos sobre o PLAc, etc. Lembrando que essas produções não são uma política de Estado, mas são professores, estudantes, voluntários da sociedade civil ou instituições não governamentais que num estado pessoal de resiliência e empatia para com migrantes e refugiados(as) passam a buscar soluções para melhor acolhê-los(as) em espaços estatais ou não.

Nesse sentido, nas linhas que seguem passo a apresentar algumas considerações acerca do termo PLAc, ou simplesmente Língua de Acolhimento (LA), com base em alguns autores como Barbosa e São Bernardo (2017), Diniz e Neves (2018), Diniz (2021), Bizon (2017; 2018), Lopez (2016; 2018), entre outros que transitam por este campo de estudo. A ideia aqui é ampliar a visão sobre o conceito de PLAc, além de compreender como o termo vem sendo utilizado no Brasil.

Para Barbosa e São Bernardo, o termo Língua de Acolhimento, conforme publicado no Dicionário Crítico de Migrações Internacionais (2017), pode ser compreendido da seguinte forma:

[...] o conceito de língua de acolhimento, ao nosso entender, transcende a perspectiva linguística e cultural e refere-se também ao prisma emocional e subjetivo da língua e à relação conflituosa presente no contato inicial do imigrante com a sociedade de acolhimento, a julgar pela situação de vulnerabilidade que essas pessoas enfrentam ao chegarem a um país estrangeiro, com intenção de permanecer nesse lugar. Semelhantemente, nos referimos ao papel do professor, cuja função é tentar amenizar o conflito inicial entre aprendente e língua, permitindo que o/a mesmo/a comece a vê-la como instrumento de mediação entre ele/a e a sociedade que o/a recebe, bem como, percebê-la como aliada no processo de adaptação e de pertencimento ao novo ambiente, que não é o seu lugar, sua casa. Adicionalmente, a língua pode ser usada como instrumento de luta e transgressão (Barbosa; São Bernardo, 2017, p. 436).

Na visão de Barbosa e São Bernardo, é possível notar uma sensibilidade em relação à situação dos(as) refugiados(as) no processo de aprendizagem de uma nova língua. A expressão "transcende a perspectiva linguística e cultural" pode ser entendida da seguinte forma: não se trata apenas de aprender um novo idioma, mas de lidar com uma série de fatores que ocorrem simultaneamente e que afetam significativamente o ambiente e o processo de ensino-aprendizagem. Esses fatores

incluem aspectos culturais, psicológicos, econômicos, sociais, familiares, entre outros.

Ainda, o verbete destaca a importância do papel do professor, "cuja função é tentar amenizar o conflito inicial entre aprendente e língua". Essa responsabilidade deve estar acompanhada de empatia, para que os imigrantes se sintam verdadeiramente acolhidos durante esse processo de adaptação linguística.

Além do verbete, é possível encontrar outras definições de PLAc como a apresentado por Lopez e Diniz:

Entendemos PLAc como a ramificação da subárea de Português como Língua Adicional (PLA) – integrante, portanto, da área de Linguística Aplicada – que se dedica à pesquisa e ao ensino de português para imigrantes, com destaque para deslocados forçados, que estejam em situação de vulnerabilidade e que não tenham o português como língua materna (Lopez; Diniz, 2018, p. 3).

Como mencionado, os autores consideram PLAc como uma extensão do PLA. Na prática, a diferença entre PLAc e PLA reside no público-alvo e os objetivos do ensino dentro desse contexto. No entanto, isso não significa que o português, a depender de cada público, receberá um nome diferente. O fato é que o PLAc aborda um grupo minoritário impactado por processos sociais, políticos, culturais etc.

Paralelamente a essas definições, surgem outros(as) autores(as) como, por exemplo, Bizon e Camargo (2018, p. 717) que compreendem que "[...] falar em língua de acolhimento pode motivar a compreensão de que uma única língua está sendo considerada nesse processo, em uma evidente vinculação a perspectivas liberais de multiculturalismo e ensino". Ou seja, evidencia-se o português de forma que outras línguas tivessem que ser excluídas, entretanto, não necessariamente deve ser assim e, por esse motivo, preferem não falar em língua de acolhimento, mas de acolhimento em línguas, reforçando uma perspectiva transcultural e translíngua<sup>3</sup> que contemple o uso de diferentes línguas em diferentes espaços.

Partindo deste pressuposto, as autoras acreditam que seja possível construir ações para o acolhimento em línguas que realmente culminem em

---

<sup>3</sup> Para Ofélia Garcia e Wei (2015, p. 51), "o termo translíngua traduz as complexas práticas linguísticas de sujeitos bilíngues, as quais carregam aspectos corporais e vivenciais e expressam diferentes contextos sociais e semióticos, transformando-os em recursos móveis dinâmicos para se adaptarem a situações sociolinguísticas globais e locais". (WELP, Anamaria; GARCÍA, Maria. A pedagogia translíngua e a elaboração de tarefas na formação integral do educando brasileiro. *Ilha do Desterro*, v. 75, n. 1, p. 047-064, jan./abr. 2022.

políticas públicas mais inclusivas e humanitárias, de modo que as diferenças inerentes ao outro não sejam desprezadas ou vistas como um problema a ser resolvido, mas como algo valioso das práticas linguísticas e dos processos de construção social.

Com o passar dos anos, percebe-se uma mudança de postura frente ao termo PLAc. Por exemplo, Diniz (2021) considera que é preciso desnaturalizar o que ele tem chamado de “mito do letramento em Português como Língua de Acolhimento”, pois aprender português não é a única condição para melhores condições de vida no Brasil. Por outro lado, Diniz destaca a contribuição indireta do termo PLAc, visibilizando outros públicos que também não têm o português como língua materna e, tampouco receberam alguma atenção como, por exemplo: migrantes e seus descendentes, surdos, indígenas, entre outros. Além disso, os estudos realizados junto a migrantes e refugiados demonstram a necessidade de uma política linguística plural e que atenda a diferentes públicos.

Por fim, pode-se dizer que não há uma definição completa e única, mas sim uma constante reformulação ou problematização, como alguns autores chamam, a partir do conceito de PLAc, no sentido de melhor atender às necessidades linguísticas que surgem em meio aos cenários de migração.

## 5 UNILA, UMA NOVA OPORTUNIDADE

Este capítulo aborda algumas ações da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) como um espaço de novas oportunidades para refugiados, destacando seu papel na promoção da inclusão e da integração linguística e cultural.

A primeira seção apresenta como se deu a criação do PSRH na UNILA, assim como alguns dados estatísticos do processo. Na segunda, são discutidas intervenções político-linguísticas implementadas pela universidade com o objetivo de oferecer suporte linguístico e cultural, assim como, apoio acadêmico e de permanência aos discentes.

O capítulo apresenta, portanto, a UNILA como a porta de entrada para uma nova oportunidade de formação e inserção social.

### 5.1 O PROCESSO SELETIVO DE REFUGIADOS E PORTADORES DE VISTO HUMANITÁRIO NA UNILA (PSRH)

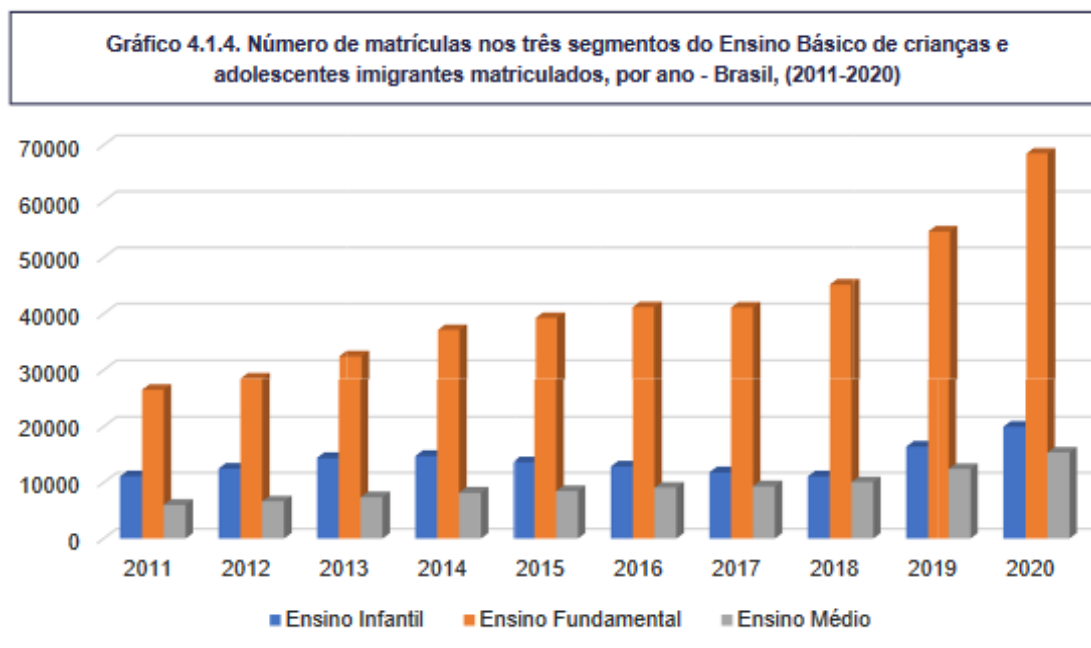
O direito à educação da pessoa refugiada no Brasil está previsto na Constituição Federal e na Lei de Migração (Lei nº 13.445 de 2017), sendo flexibilizado pela Resolução CNE nº 1, de 13 de novembro de 2020, a qual assegura o direito de matrícula ainda que na ausência de apresentação de todos os documentos requeridos pela instituição de ensino.

Entretanto, mesmo com amparo jurídico, o número de imigrantes, refugiados e solicitantes de refúgio matriculados no ensino infantil, médio e superior ainda está longe de ser o ideal comparado aos altos números de solicitações de refúgio e ao próprio fluxo migratório em direção ao Brasil no decorrer dos últimos anos.

O Relatório Anual OBMigra 2022 – com base nos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) – aponta que o maior número de matrículas de imigrantes, solicitantes de refúgio e refugiados no período entre 2011 a 2020 se deu no Ensino Fundamental (414.342),

diminuindo expressivamente no Ensino Infantil/Educação Infantil (138.588) e Ensino Médio (92.887), conforme é possível visualizar na figura abaixo:

**Figura 2** – Número de matrículas nos três segmentos do Ensino Básico de crianças e adolescentes imigrantes matriculados, por ano – Brasil, (2011-2020)



Fonte: Elaborado pelo OBMigra, a partir dos dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), 2011-2020.

Fonte: (Cavalcanti; Oliveira; Silva, 2022)

Com relação ao Ensino Superior no Brasil, o Relatório Anual 2022 da Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM), indicava que havia 470 pessoas refugiadas e solicitantes de refúgio matriculadas na graduação, além de 18 pessoas matriculadas no mestrado e 08 no doutorado. Entretanto, este número pode sofrer alterações, visto que, algumas universidades não possuíam estes filtros/classificações no momento do cadastro (CSVM, 2022, p.9).

Diante destes dados, percebe-se que há um baixíssimo índice de matrículas na educação básica reduzindo ainda mais no ensino superior e, por esse motivo algumas universidades têm facilitado o ingresso de refugiados(as), entre elas a UNILA, que, como já mencionado anteriormente, tem uma missão integracionista.

Mas, como se deu a regulamentação do ingresso de refugiados e portadores de visto humanitário na UNILA? A história se inicia ainda no ano de

2013, quando a instituição cria em sua estrutura administrativa, por meio da Resolução 15-2013 do Conselho Superior Deliberativo Pro Tempore da UNILA, a Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais (PROINT) com a finalidade de conduzir as relações entre instituições nacionais e internacionais, mas também de realizar a seleção de alunos internacionais para ingresso na Universidade.

Em 2014, além de realizar a seleção de candidatos internacionais, a PROINT passa então a impulsionar tratativas específicas que viabilizem o ingresso da população de haitianos residentes no Brasil. Esse esforço surge como resposta ao agravamento da situação política, social, econômica e ambiental pela qual o Haiti passava e que desencadeou um aumento exponencial de nacionais haitianos em direção ao Brasil. Após deliberações, o Conselho Universitário (CONSUN) aprova a Resolução nº 37/2014, no dia 1º de dezembro de 2014 que cria o Programa Especial de Acesso à Educação Superior da UNILA para estudantes haitianos, o Pró-HAITI.

O programa tinha como objetivo ofertar vagas nos cursos de graduação da UNILA aos nacionais haitianos que já residissem no Brasil e que fossem portadores de visto humanitário, conforme resolução normativa do Conselho Nacional de Imigração (CNIg) nº 97/2012. Além disso, as vagas eram vinculadas à oferta de assistência estudantil conforme disponibilidade orçamentária. O quadro abaixo apresenta um panorama geral do Pró-Haiti:

**Tabela 9 – Processo Seletivo Pró-Haiti**

<b>PROCESSO SELETIVO PRÓ-HAITI</b>		
<b>ANO</b>	<b>INSCRIÇÕES</b>	<b>MATRICULADOS</b>
2015	83	75
2016	215	10
2017	-	-
2018	94	39

Fonte: <https://portal.unila.edu.br/proint/seleccion-internacional/estatistica-anual> (PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO, 2020).

Em 2017, o governo brasileiro implementou uma significativa redução no orçamento destinado à educação, o que impactou diretamente o programa Pró-Haiti. Com isso, foi necessário suspender o programa, e o edital de vagas não foi publicado naquele ano. Assim, o Pró-Haiti esteve ativo por um período total de quatro anos.

No ano seguinte, 2018, a fim de oportunizar um maior acesso a pessoas em situação de vulnerabilidade social na instituição, a Comissão Superior de Ensino (COSUEN), aprovou a Resolução nº 02/2018 que estabeleceu uma nova regulamentação para a seleção de candidatos estrangeiros de graduação da UNILA.

A nova resolução, tendo em vista a Portaria Normativa Nº 18, de 11 de Outubro de 2012 que dispõe sobre a implementação das reservas de vagas em instituições federais de ensino de que tratam a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012 e o Decreto no 7.824, de 11 de outubro de 2012, estabelece que:

Art. 5º Com base no Art. 12 da Portaria MEC nº 18/2012, até 15% das vagas destinadas ao ingresso de estudantes de outras nacionalidades latino-americanas e caribenhas poderão ser preenchidas por programas específicos de ingresso de estudantes sob motivações humanitárias, ingresso de refugiados, e portadores de visto humanitário.

Parágrafo único. O ingresso desta modalidade será feito por reserva de vagas no PSI ou em edital específico de oferta de vagas (BRASIL, Portaria Normativa nº 18/2012).

Assim, é instituído o Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH), cuja primeira edição ocorreu em 2018. A nomenclatura do processo se justifica pelo seguinte: o termo "refugiado", embora considerado restritivo em relação ao conceito de "migrante de crise" – pois, não reflete a complexidade das diversas situações enfrentadas por essas pessoas – se baseia pelo reconhecimento jurídico nacional e internacional da categoria de “refugiados”.

Por outro lado, o termo “portadores de visto humanitário” é utilizado no Brasil para alcançar pessoas que não se enquadram diretamente como refugiados, mas que necessitam de proteção devido a condições críticas em seus países de origem. Um exemplo notável são os haitianos que migraram para o Brasil após o terremoto de 2010.

A utilização das terminologias – refugiados e portadores de visto humanitário – tem como objetivo assegurar e consolidar a oferta de vagas para

essas populações na instituição. Essa abordagem inclusiva visa não apenas garantir oportunidades educacionais, mas também reconhecer e atender às necessidades específicas de grupos vulneráveis. O PSRH, ao incorporar tanto refugiados quanto portadores de visto humanitário, reflete um compromisso com a justiça social e a proteção dos direitos humanos.

No entanto, nessa nova modalidade de ingresso, as vagas disponibilizadas não estavam atreladas à assistência estudantil, de modo que as bolsas de estudo eram oferecidas posteriormente por meio de editais específicos.

Vale ressaltar que, embora a Resolução nº 02/2018 não previsse, em 2018 também foi publicado o edital do processo de seleção para o ingresso de povos indígenas aldeados, de modo que o percentual de reserva de vagas (15%) foi dividido entre PSIN e PSRH e, no sentido de regulamentar todos os processos de seleção (PSI, PSIN e PSRH) que já vinham sendo realizados na Universidade, a Comissão Superior de Ensino aprovou a Resolução Nº 9, DE 13 de setembro de 2021, conforme segue:

Art. 8º. As vagas objeto desta Resolução ficarão assim distribuídas:  
 I - 70% (setenta por cento) para Processo Seletivo Internacional (PSI);  
 II - 15% (quinze por cento) Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH);  
 III - 15% (quinze por cento) para o Processo Seletivo de Indígenas (PSIN) (UNILA, Resolução Nº 9/2021).

**Tabela 10 – Resoluções**

<b>RESOLUÇÕES</b>	<b>DESCRIÇÃO</b>
Resolução Nº 37, de 01 de Dezembro de 2014	Institui o Programa Especial de Acesso à Educação Superior da UNILA para estudantes haitianos – Pró-HAITI e dispõe sobre procedimentos para consecução das atividades do programa.
Resolução Nº 2, de 18 de Maio de 2018 (Revogada pela Resolução nº 9/2021)	Estabelece nova regulamentação para a seleção de estudantes estrangeiros de graduação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA.
Resolução Nº 9, de 13 de Setembro de 2021	Regulamentar o Processo Seletivo Internacional (PSI), o Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH) e o Processo Seletivo

	de Indígenas (Psin).
--	----------------------

Fonte: Quadro elaborado pela autora (2024)

Na prática são ofertadas, 480 vagas para o Processo Seletivo Internacional (PSI), 114 vagas para o Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH) e 114 vagas para o Processo Seletivo de Indígenas (PSIN), o que resulta num total de 708 vagas.

Dessa forma, a criação do PSRH já apresentou 6 edições que contabilizam um total de 676 inscritos e 134 ingressantes, distribuídos conforme tabela abaixo:

**Tabela 11 – Processo Seletivo para Refugiados ou Portadores Visto Humanitário (PSRH) A**

<b>PROCESSO SELETIVO PARA REFUGIADOS OU PORTADORES VISTO HUMANITÁRIO (PSRH) POR ANO</b>		
<b>ANO DE INGRESSO</b>	<b>INSCRITOS</b>	<b>MATRICULADOS</b>
2019	128	19
2020	104	21
2021	109	21
2022	60	19
2023	143	25
2024	132	29
<b>TOTAL</b>	<b>676</b>	<b>134</b>

Fonte: Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas/UNILA (SIGAA, 2024)

O quadro a seguir demonstra que a UNILA por meio do PSRH já contemplou nacionais de 16 países, bem como apresenta o número de inscrições por país, com destaque para o Haiti e por último o status dos 134 discentes:

**Tabela 12 – Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH) B**

<b>PROCESSO SELETIVO DE REFUGIADOS E PORTADORES DE VISTO HUMANITÁRIO POR PAÍS (2019-2024)</b>
---

PAÍS	ATIVO	ATIVO-FORMANDO	CONCLUÍDO	CANCELADO	TOTAL DE INGRESSOS
ANGOLA	2	-	-	2	4
BARBADOS	-	-	-	1	1
BENIN	1	-	-	-	1
COLÔMBIA	2	-	-	-	2
CUBA	4	-	-	3	7
GANÁ	5	-	-	-	5
GUINÉ BISSAU	3	2	-	4	9
HAITI	62	3	-	9	74
MÉXICO	1	-	-	-	1
PAQUISTÃO	1	-	-	-	1
PERU	1	-	-	-	1
REPÚBLICA DO CONGO	3	-	1	-	4
REPÚBLICA DOMINICANA	1	-	-	-	1
RÚSSIA	-	-	1	-	1
SÍRIA	1	-	-	-	1
VENEZUELA	14	-	-	7	21
<b>TOTAL</b>	<b>101</b>	<b>5</b>	<b>2</b>	<b>26</b>	<b>134</b>

Fonte: Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas/UNILA (SIGAA, 2024)

No levantamento realizado não foi possível distinguir refugiados e solicitantes de refúgio de portadores de visto humanitário, isso porque o SIGAA oferece campo de preenchimento somente para o número da Carteira de Registro Nacional Migratório-CRNM (documento físico de identificação de imigrantes registrados no Brasil válido em todo o território nacional), e não para o registro do amparo legal de forma específica, o que impossibilita a filtragem dessa informação.

No sentido de aperfeiçoar o modelo de cadastro de discentes já existente na UNILA, seria interessante inserir no módulo SIGAA uma caixinha com opções que pudessem ser marcadas e que descrevessem as possibilidades de amparo legal pelos imigrantes de modo geral. Entretanto, é necessário que servidores e discentes preencham estas informações corretamente, caso contrário, os resultados serão inconsistentes e não apresentarão estatísticas fiéis ao quadro geral de discentes da UNILA.

De toda forma, o número de ingressantes do PSRH gera grandes expectativas, pois são 134 discentes que têm a chance de recomeçar os estudos e de traçar um novo futuro. Por outro lado, já se passaram mais de 5 anos desde a 1ª edição do PSRH em 2019, quando ingressaram 19 discentes, desses apenas 2 conseguiram concluir o curso de graduação.

Além disso, outros 27 discentes de um total de 134, distribuídos entre as 6 edições, cancelaram suas matrículas. Embora não seja possível determinar os motivos destes cancelamentos, é possível inferir algumas possibilidades, entre elas: a dificuldade de conciliar estudo, trabalho, família e sustento, assim como a própria dificuldade de compreender a língua portuguesa/espanhola, resultando no baixo rendimento acadêmico e culminando com a desistência do curso.

Outro motivo é que alguns dos discentes que têm seus vínculos cancelados podem ter transitado entre outras modalidades de ingresso e por isso estão com o vínculo cancelado. Neste caso, passam a ter outro status de vínculo como, por exemplo: reopção de curso, vagas ociosas, etc., o que não foi considerado nesta pesquisa. Ademais, esta questão também pode alterar a extensão de prazo de conclusão de curso.

É importante dizer que a Universidade por meio de suas instâncias, sejam elas a CAERH, CSVM ou SECAFE, sempre está em busca do desenvolvimento de ações que minimizem as estatísticas de evasão acadêmica. A exemplo, é possível citar os contatos realizados pelos(as) representantes da CAERH junto aos discentes durante o período da pandemia covid-19, onde foram realizadas reuniões on-line e envio de mensagens no sentido de reaproximar esses discentes à Universidade.

Atualmente, para participar do PSRH é necessário ter status de refugiado(a), solicitante de refúgio ou portador de visto humanitário reconhecido no

Brasil e que atenda aos requisitos do edital. Além disso, é necessário fazer a leitura completa do edital, realizar o cadastro online de seleção (criação de login e senha) e, na sequência, realizar a inscrição e anexar todos os documentos exigidos em formato PDF no ambiente do candidato(a). O processo seletivo é composto por várias etapas, que estão previstas em edital e que deverão ser acompanhadas pelo candidato(a). É importante mencionar que os editais listam apenas o número de inscrição, garantindo direito de sigilo das informações. Ainda, os selecionados poderão receber auxílio havendo disponibilidade orçamentária. As 114 vagas são distribuídas da seguinte maneira:

**Tabela 13 – Cursos, Turno, Duração e Número Mínimo de Vagas por Curso**

BACHARELADO			
CURSO	TURNO	ANOS	VAGAS
Administração Pública e Políticas Públicas	Noturno	5	4
Antropologia – Diversidade Cultural LatinoAmericana	Vespertino	4	4
Arquitetura e Urbanismo	Integral	5	3
Biotecnologia	Integral	5	4
Ciências Biológicas – Ecologia e Biodiversidade I	Integral	5	4
Ciências Econômicas – Economia, Integração e Desenvolvimento	Integral	4	4
Ciência Política e Sociologia – Sociedade, Estado e Política na América Latina	Vespertino	4	4
Cinema e Audiovisual	Integral	4	4
Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar	Vespertino	4	4
Engenharia Civil de Infraestrutura	Integral	5	4
Engenharia de Energia	Integral	5	4
Engenharia Física	Integral	5	4
Engenharia de Materiais	Integral	5	4
Engenharia Química	Integral	5	4
Geografia	Vespertino	4	4

História – América Latina	Noturno	4	4
Mediação Cultural – Artes e Letras	Matutino	4	4
Medicina	Integral	6	4
Música	Integral	4	3
Relações Internacionais e Integração	Vespertino	4	4
Saúde Coletiva	Integral	4	4
Serviço Social	Noturno	5	4
<b>LICENCIATURAS</b>			
<b>CURSO</b>			<b>VAGAS</b>
Ciências da Natureza: Biologia, Física e Química	Noturno	4	4
Filosofia	Noturno	4	4
Geografia	Noturno	4	4
História	Noturno	4	4
Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras	Noturno	5	4
Matemática	Noturno	5	4
Química	Noturno	5	4

Fonte: EDITAL Nº 03/2023/PROINT - Estabelece e Regulamenta o PSRH 2024 (UNILA, 2024)

No ano de 2023, os cursos mais procurados por refugiados(as) e portadores de visto humanitário foram: Medicina, Administração Pública, Relações Internacionais, Ciências Econômicas e Engenharia Civil (SIGAA, 2023).

Vale destacar que, embora a resolução do PSRH tenha sido aprovada e a iniciativa já esteja na sua 6ª edição, a política de ingresso de refugiados ainda está em processo de consolidação no âmbito dos debates quanto à necessidade de fortalecer as políticas de inclusão e promoção da diversidade na Universidade.

Por outro lado, é fato que o PSRH juntamente com o PSI e PSIN tem promovido o desenvolvimento e implementação de inúmeras ações na instituição como, por exemplo, comissões, projetos de extensão, etc., que, dentre as

propostas, destacam-se o acolhimento linguístico e cultural, assim como, o apoio acadêmico e a própria permanência dos(as) novos(as) ingressantes.

Na prática, isso significa que as ações desenvolvidas pela UNILA não são exclusivas a um único grupo, mas visam incluir todos os(as) discentes migrantes da Universidade. Nesse contexto, o papel da UNILA nos processos de seleção, com destaque para o ingresso de refugiados e portadores de visto humanitário (PSRH), é essencial para a garantia dos direitos dessa população, consolidando sua missão institucional em âmbito nacional e internacional.

## 5.2 INTERVENÇÕES POLÍTICO LINGUÍSTICAS NA UNILA

As intervenções político-linguísticas podem se manifestar de várias formas. Na UNILA, essas ações podem ser caracterizadas pelo Ciclo Comum, tutorias, monitorias, projetos de extensão, exames de proficiência, unidades administrativas, comissões, PET, etc. Nas linhas que seguem passo a abordar cada uma dessas ações de modo mais amplo, para que se compreenda o papel de cada uma delas.

O Ciclo comum é ofertado aos estudantes como uma etapa introdutória compartilhada pelos 29 cursos de graduação. Nesta fase os conteúdos subdividem-se em três eixos: i) Estudo Compreensivo sobre a América Latina e o Caribe, ii) Epistemologia e Metodologia, iii) Línguas – Português e Espanhol. O último eixo dá a oportunidade de formação na língua adicional, espanhol para estudantes brasileiros(as) e português para estudantes de outros países e indígenas (UNILA, 2013).

O Programa de Monitoria Acadêmica (PROMA) é regulamentado pela Resolução N° 17/2018/Cosuen e tem como objetivo aprimorar o ensino-aprendizagem, contribuindo com a formação do(a) estudante que atua como monitor(a), possibilitando a experiência da docência, assim como no reforço do aprendizado dos(as) alunos(as) que possuem dificuldades nos conteúdos das disciplinas dos cursos de graduação. Na primeira etapa, são publicados os editais destinados aos docentes interessados em submeter projetos que vinculam componentes curriculares e, na segunda etapa, são publicados os editais de

seleção de monitores. Além disso, as monitorias podem ser remuneradas ou não, a depender da disponibilidade orçamentária.

A tutoria é uma ferramenta que fornece suporte de forma humanizada e personalizada para o estudante, por meio de um tutor. Os(as) tutores(as) devem promover a integração à comunidade acadêmica e a aprendizagem ativa dos(as) tutorandos(as), através de inclusão, vivência, reflexões e discussões em clima de cooperação entre pares. As atividades da Tutoria de Apoio são realizadas por meio de grupos de tutoria que contam com a participação de estudantes tutorandos(as), tutores(as) e a supervisão, acompanhamento e orientação de um(a) coordenador(a), sendo este(a) o(a) responsável pelo projeto de tutoria.

Os projetos de extensão também assumiram um papel fundamental na integração dos estudantes na Universidade. A exemplo, o Curso de Espanhol-Português para Intercâmbio (CEPI), criado em 2007 pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Universidade Nacional de Córdoba (UNC) e Universidade Nacional de Entre Ríos (UNER) com o apoio do Ministério de Educação da Argentina. O CEPI é um curso realizado a distância, com mediação de tutor, destinado a estudantes internacionais que fazem intercâmbio acadêmico. O curso tem como objetivo impulsionar a educação linguística em espanhol e português e iniciar a experiência de intercâmbio, integrando o participante com o uso da língua no ambiente universitário de destino (CEPI UNILA, 2016).

Na UNILA, o CEPI foi instituído no ano de 2016 e adaptado para atender as necessidades da instituição: um curso online de acolhimento, em português, cujo público-alvo são os novos estudantes internacionais selecionados para ingressar nos cursos de graduação da UNILA e cuja finalidade é integrar os futuros estudantes com a língua com a qual terão contato. O CEPI é destinado a participantes de distintos países, sendo a maioria hispanofalantes e está direcionado para a recepção linguística, cultural e acadêmica para os novos ingressantes (CEPI UNILA, 2016). Embora constituam ações importantes no âmbito das políticas linguísticas institucionais, os projetos de extensão podem ser descontinuados ou ofertados de forma inconstante, como foi o caso do CEPI. Desse modo, entendemos que esse tipo de ação poderia ser institucionalizada como parte da Política Linguística oficial da Universidade, o que fortaleceria o processo de integração dos novos discentes.

Ainda, quanto a ações voltadas ao ensino de línguas, podemos citar outro exemplo importante de um curso de extensão vigente: LinCI – Português como Língua Estrangeira/Adicional para migrantes e refugiados(as)<sup>4</sup>. O curso é realizado em parceria com a Secretaria de Direitos Humanos e Relações Comunitárias de Foz do Iguaçu e com a Casa do Migrante, bem como visa oferecer aulas de português a falantes de outros idiomas que, preferivelmente, estejam vivendo permanente ou temporariamente em Foz do Iguaçu.

Por outro lado, a UNILA, desde 2014, é um dos postos de aplicação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras) – exame brasileiro oficial para certificar proficiência em português como língua estrangeira. O Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) é responsável pela aplicação e conta com apoio do Ministério da Educação (MEC) e Ministério das Relações Exteriores (MRE) (INEP, 2022). Na UNILA, a aplicação busca atingir a comunidade interna e externa à Universidade. Embora não seja possível considerar esta ação como acolhimento linguístico, dependendo do ponto de vista pode-se compreendê-la como uma intervenção linguística na instituição.

Em 2018, também foi instituído o Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Língua(gem) e Interculturalidade (NIELI), órgão complementar vinculado ao Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História (ILAACH), que tem por finalidade principal criar uma estrutura voltada para o desenvolvimento da Política e Planejamento de Linguagem da UNILA. O NIELI atua tanto em programas, projetos e ações para o planejamento da educação bilíngue quanto para a formação de uma comunidade acadêmica plurilíngue e intercultural (UNILA, 2018).

Além do NIELI, também foi instituído o Núcleo Interdisciplinar de Pesquisas e Práticas em Educação Intercultural (NIPPEI), outro órgão complementar de assessoria acadêmica e pedagógica vinculado à direção do ILAACH e seus colegiados. Entretanto, no ano de 2024 o NIPPEI foi extinto e suas atribuições foram repassadas à Secretaria de Ações Afirmativas e Equidade (SECAFE).

---

<sup>4</sup> LinCI - Português como Estrangeira/Adicional para migrantes e refugiados(as). Disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/eventos/linci-2013-portugues-como-lingua-estrangeira-adicional-para-migrantes-e-refugiados-as>>

A UNILA também conta com o Programa de Educação Tutorial (PET) do Ministério da Educação, desenvolvido por grupos de discentes, sob a tutoria de um docente, organizados a partir de formações em nível de graduação nas Instituições de Ensino Superior do país, orientados pelo princípio da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e da educação tutorial. O grupo PET, depois de estabelecido, desenvolve suas atividades por tempo indeterminado. No entanto, os seus membros possuem um tempo máximo de vínculo: ao bolsista de graduação é permitida a permanência até a conclusão da sua graduação e, ao tutor, por um período de, no máximo, seis anos desde que obedecidas as normas do Programa (Portal MEC, 2024).

Ainda, a UNILA abriga, atualmente, o Grupo PET/Conexões de Saberes – que tem como temática “Línguas que acolhem: migração, refúgio e infância na Tríplice Fronteira”, que possui abrangência interdisciplinar e é aberto a estudantes de todos os cursos de graduação da UNILA. Além disso, é voltado para o desenvolvimento de ações que ampliem a troca de saberes entre a comunidades e a Universidade, destacando acadêmicos beneficiários das ações afirmativas no espaço universitário e contribuindo para a inclusão social de jovens das comunidades do campo, quilombola, indígena e em situação de vulnerabilidade social.

Portanto, no sentido de fomentar essas ações e estratégias, no ano de 2019 foram instituídas no âmbito da UNILA a Comissão de Acompanhamento de Estudantes Refugiados(as) e Portadores de Visto Humanitário (CAERH) e a Comissão de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas (CAPPI), ambas com o propósito de garantir o acesso, permanência e integralização curricular dos estudantes, além de promover a articulação das respectivas demandas junto às esferas competentes. A composição destas comissões é constituída por servidores técnicos/as, docentes, e estudantes da instituição que representam unidades administrativas ou categorias.

Abro parênteses para dizer que inicialmente devido ao interesse em me aprofundar nas questões indígenas da Universidade, bem como em dar continuidade aos estudos iniciados na especialização, passei a compor a CAPPI. E com o passar dos dias, o envolvimento com os processos seletivos e os próprios atendimentos realizados à comunidade refugiada, despertaram em mim a vontade

de também participar da CAERH. Em ambas as comissões era notório que a maioria das demandas giravam em torno de fatores linguísticos e culturais, fecho parênteses.

Em 2022, foi firmado o Termo de Cooperação Técnica entre a UNILA e o Alto-Comissariado das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR Brasil), com objetivo de criar a Cátedra Sérgio Vieira de Mello (CSVM) na instituição. A CSVM é uma iniciativa motivada pelo fortalecimento de abordagem inclusiva, educação protetiva e pesquisa aplicada a fim de consolidar o acolhimento das pessoas em situação de refúgio na vida universitária (UNILA, 2022).

Por último, a UNILA aprovou, por meio da Resolução Nº 1, de 02 de fevereiro de 2024, a Política Linguística oficial da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, que conta com três capítulos e dezoito artigos. O documento prevê diretrizes como a democratização, a internacionalização e a transversalidade. Dentre seus objetivos está o de assegurar a valorização e o reconhecimento do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais para a comunidade externa e interna da Universidade. Além disso, o documento pode ser revisto a cada cinco anos.

Essa é uma pequena amostra dos elementos que figuram como intervenções linguísticas diretas ou indiretas. Não é possível mensurar, mas é cabível dizer que há muitas outras intervenções político linguísticas na UNILA, principalmente ao considerar que “as línguas e os seus usos estão conectados a todo o agir social do homem” (Oliveira, 2016, p. 382).

## 6 METODOLOGIA, A ROTA DE PESQUISA

Este capítulo apresenta a metodologia adotada para a realização da pesquisa, detalhando os passos que nortearam o estudo.

Inicialmente, discute-se a abordagem metodológica escolhida, bem como do tipo de pesquisa que orientou o trabalho. Em seguida, é descrito o processo de construção do instrumento de pesquisa – questionário –, assim como se deu o envio aos participantes para a coleta de dados. Por fim, aborda-se o lócus da pesquisa, ou seja, o contexto em que o estudo foi realizado, além dos sujeitos participantes.

Esse capítulo visa proporcionar uma compreensão clara dos métodos e procedimentos que fundamentaram a pesquisa, assegurando a transparência e a rigurosidade científica do trabalho.

### 6.1 ABORDAGEM METODOLÓGICA E TIPO DE PESQUISA

O percurso metodológico parte do conceito da palavra método, que de acordo com Gil (2008, p. 9), pode significar o caminho para se chegar a um determinado fim e método científico – o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento. Ao adentrar neste conjunto de conceitos e especificidades da pesquisa científica, é possível constatar que a pesquisa aqui apresentada tem relação com uma série de métodos e procedimentos, tendo em vista o universo e os sujeitos da pesquisa.

Entretanto, de modo geral, optou-se por seguir os pressupostos da abordagem metodológica qualitativa (quanto a problematização), cuja investigação exploratória se dará pelos seguintes procedimentos metodológicos: análise documental e pesquisa bibliográfica. Assim sendo, para que se possa ter uma melhor compreensão das etapas de construção deste estudo, faz-se necessário a apresentação de forma individual dos termos, conforme se expressa nos parágrafos a seguir.

Início com a definição de pesquisa qualitativa, que de acordo com Bogdan e Biklen (1982 apud Ludke; André, 1986), apresenta cinco características básicas

que a configuram: (1) tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento; (2) os dados coletados são predominantemente descritivos; (3) há uma preocupação muito maior com o processo do que com o produto propriamente dito; (4) o significado que as pessoas dão às coisas e a sua vida são focos de atenção especial pelo pesquisador e (5) a análise de dados tende a seguir um processo indutivo.

No decorrer deste trabalho, também foram utilizados dois tipos de metodologias: a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica. A pesquisa documental pode ser elaborada a partir de fontes diversas e dispersas, dividida em documentos de primeira e segunda mão. Os documentos de primeira mão são aqueles que não receberam nenhum tipo de tratamento analítico e estão conservados em arquivos de órgãos públicos e instituições privadas como, por exemplo, associações, igrejas, sindicatos, etc. No rol de documentos é possível encontrar cartas, diários, fotografias, ofícios, entre outros. Por outro lado, há os documentos de segunda mão que de alguma maneira já passaram por uma pré-análise, a exemplo temos relatórios de pesquisa, estatísticas, entre outros (Gil, 2002, p. 46).

A pesquisa bibliográfica, por sua vez, tem como fonte materiais já elaborados por outros(as) autores(as) como, por exemplo, livros e artigos científicos. As fontes bibliográficas podem ser classificadas em livros de leitura corrente (obras literárias ou de divulgação) ou de referência (informativa ou remissiva, que remetem a outras fontes), publicações periódicas (jornais e revistas) ou ainda impressos diversos (Gil, 2002, p. 45).

Considerando estas informações, é possível dizer que a pesquisa documental pode ser caracterizada, neste trabalho, quando passo a buscar por documentos que tratem do tema de refúgio, de modo que seja ampliado o nível de conhecimento para o desenvolvimento do trabalho. Nessa busca, foram encontradas legislações nacionais e internacionais como a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (1951) e o Protocolo de 1967 Relativo ao Estatuto dos Refugiados, dispostas no Capítulo 1, entre outros inúmeros documentos citados no decorrer deste trabalho.

Já a pesquisa bibliográfica pode ser caracterizada, neste trabalho, quando passo a buscar por livros e artigos científicos que auxiliem na compreensão dos

conceitos relativos ao tema geral abordado como, por exemplo, a definição de políticas linguísticas, língua de acolhimento, entre outros. Pois, somente após a leitura e compreensão destes conceitos foi possível desenvolver reflexões que culminaram com a escrita deste trabalho.

Este percurso metodológico sem dúvida foi fundamental para a construção desta pesquisa, pois permitiu sistematizar as informações que foram sendo coletadas no decorrer do caminho.

## 6.2 CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO DE PESQUISA: QUESTIONÁRIO

O instrumento de pesquisa escolhido foi um questionário escrito em formato eletrônico que teve como objetivo o levantamento de dados referentes às percepções dos(as) docentes quanto à presença de refugiados(as) na universidade.

Este questionário, à princípio seria enviado apenas a docentes da área de línguas da Universidade, entretanto, posteriormente foi decidido ampliar o envio para todos(as) os docentes da Universidade, o que de fato foi mais pertinente, pois os refugiados(as) não estão concentrados em apenas uma área específica, mas em todos os cursos de graduação.

Para a elaboração do questionário, tomou-se por base a definição de Lakatos e Marconi (2003, p. 216):

Questionário é um instrumento de coleta de dados, constituído por uma série ordenada de perguntas, que devem ser respondidas por escrito e sem a presença do entrevistador. Em geral, o pesquisador envia o questionário ao informante, pelo correio ou por um portador (hoje se pode fazer por e-mail); depois de preenchido, o pesquisado devolve-o da mesma forma que o recebeu (se for usado e-mail, maiores chances de retorno, sobretudo pela praticidade). Junto com o questionário, deve-se enviar um texto explicando a natureza da pesquisa, sua importância e a necessidade das respostas, procurando despertar o interesse do receptor, para preencher e devolver o questionário dentro de um prazo razoável (Marconi; Lakatos, 2003, p. 216).

Seguindo o conceito dos autores, o questionário foi elaborado por meio da plataforma Google, sendo na primeira seção a apresentação da pesquisadora e da pesquisa, além do termo de aceite de participação no questionário. Na segunda

seção iniciam-se as 27 perguntas abertas e fechadas. O questionário foi enviado via e-mail aos Institutos (unidades acadêmicas e administrativas de gestão) da Universidade solicitando gentilmente a ampla divulgação entre os(as) docentes.

No tocante ao conteúdo do questionário, foram elaboradas perguntas sobre a noção de refúgio, de português como língua de acolhimento, entre outras que poderão ser visualizadas no apêndice A. Além disso, considerando a missão integracionista da UNILA e o perfil bilíngue, todas as perguntas estão dispostas em língua portuguesa e língua espanhola.

### 6.3 LOCUS DA PESQUISA E SUJEITOS PARTICIPANTES

O estudo foi aplicado no âmbito da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA) e a escolha deste campo de pesquisa ocorreu pelos seguintes motivos: a) o fato de estar inserida neste local e acompanhar as dificuldades linguísticas enfrentadas pela comunidade acadêmica, b) a UNILA ser uma instituição que tem um edital de seleção específico para refugiados e portadores de visto humanitário, o PSRH, c) o perfil multicultural e multilíngue da instituição. Esses fatores culminaram com o desejo de compreender de modo mais aprofundado a situação de acolhimento linguístico para refugiados(as) e portadores de visto humanitário, vislumbrando propor possíveis propostas que pudessem contribuir no processo de acolhimento linguístico da Universidade.

Os sujeitos participantes desta pesquisa são docentes da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), o perfil foi escolhido considerando sua atuação em sala de aula, mais especificamente por conta da relação direta que possuem com discentes refugiados(as) e portadores de visto humanitário em sala de aula.

## 7 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo é dedicado à apresentação das perguntas formuladas no questionário, instrumento de pesquisa utilizado, bem como da análise das respostas dos participantes.

Inicialmente oferece uma visão sobre o perfil dos participantes, incluindo sua atuação e formação acadêmica. Em seguida, explora as percepções e experiências dos participantes em relação à presença de estudantes refugiados no ambiente acadêmico, analisando os desafios e oportunidades que surgem nesse contexto.

O objetivo é interpretar as informações obtidas para oferecer uma visão aprofundada sobre os temas investigados, contribuindo para uma melhor compreensão dos fatores que moldam as interações educacionais dos participantes.

### 7.1 PERFIL DOS PARTICIPANTES

O perfil dos participantes se deu por meio de questionário (Apêndice A, 2024) inicialmente enviado aos institutos e respectivas coordenações de cursos da UNILA contendo a apresentação da pesquisa, assim como, a solicitação de divulgação do link para respostas à lista de e-mail dos seus respectivos docentes. O questionário culminou com o registo de 22 respostas, o que figura uma pequena amostragem da população total de 371 docentes que compõem o universo da UNILA.

As perguntas iniciais do questionário (1 e 2), apresentadas na sequência, se referem a dados pessoais de caráter confidencial e por este motivo as respostas não serão publicadas na investigação.

**Figura 3 – Perguntas 1 e 2**

*1) Qual seu nome?/¿Cuál tu nombre? Se preferir, não há necessidade de preencher este campo./Si lo prefieres, no es necesario que rellenes este campo.*

2) Qual seu e-mail?/¿Cuál su correo electrónico? Por favor, insira seu e-mail, caso queira receber informações futuras sobre minha pesquisa./Por favor ingrese su correo electrónico si desea recibir información futura sobre mi investigación.

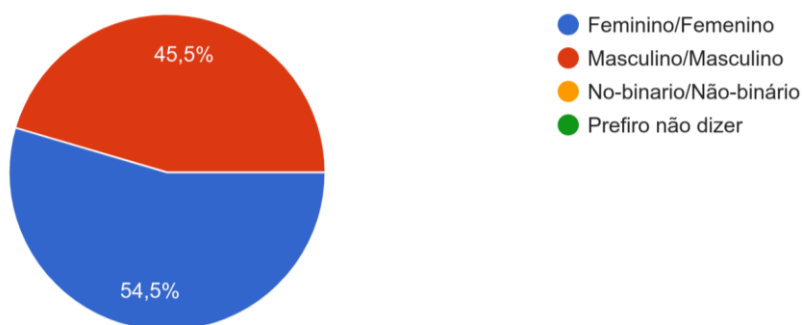
Fonte: (Apêndice A, 2024)

No que se refere à questão 3) *Gênero/Género*, as respostas demonstram que 54,5% (12) dos participantes se declararam do gênero feminino e 45,5% (10) do gênero masculino, conforme é possível observar no gráfico a seguir:

**Figura 4 – Respostas 3**

3. Gênero/Género

22 respostas



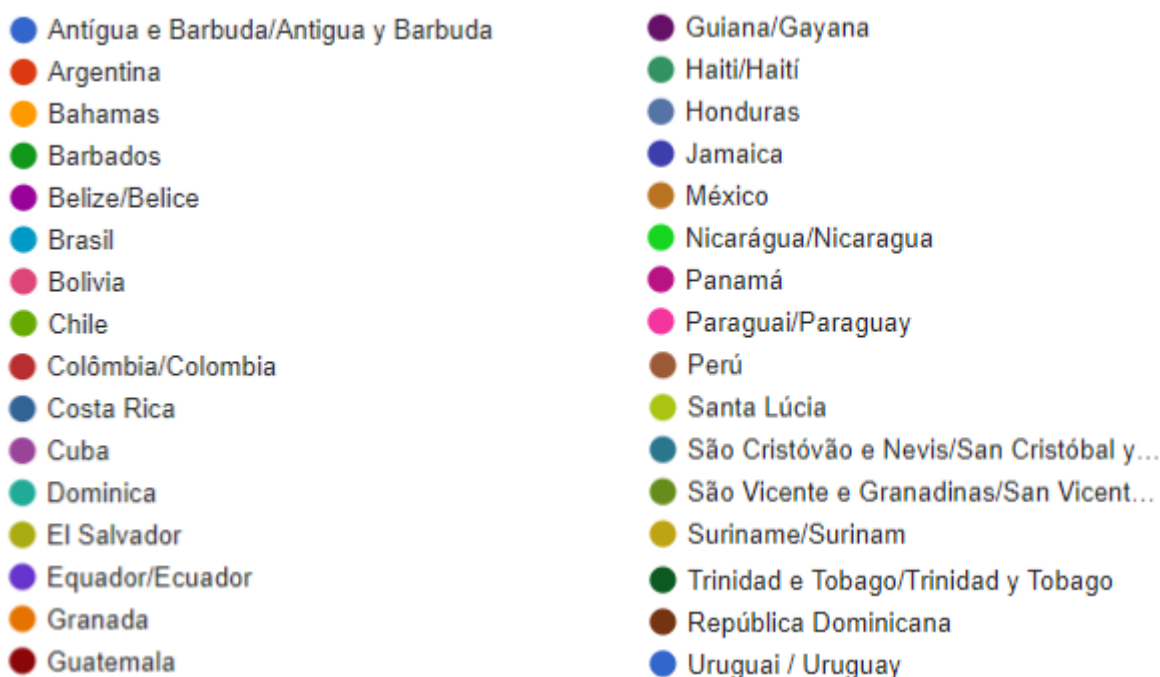
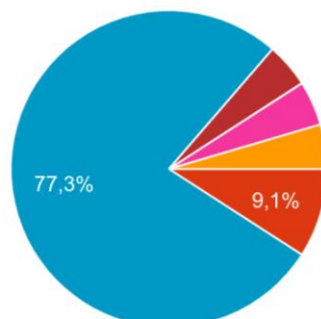
Fonte: (Apêndice A, 2024)

Na questão 4) *Qual seu país de origem?/¿Cuál su país de origen?*, o resultado pode ser classificado da seguinte forma: 17 brasileiros, 2 argentinos, 1 espanhol, 1 paraguaio(a) e 1 chileno, totalizando 5 nacionalidades, conforme demonstra o gráfico a seguir:

**Figura 5 – Respostas 4**

4. Qual seu país de origem?/¿Cuál su país de origen?

22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024)

Ainda, no que diz respeito à questão de número 4 é possível afirmar que este gráfico representa a aplicação da Lei de Criação da UNILA, Art. 14, incisos I, II e III, já mencionados no Capítulo 1 desta pesquisa, onde estão previstos a contratação de docentes de diversos países da região da América Latina. Além disso, simboliza a diversidade e multiculturalidade presente na UNILA.

A próxima questão apresenta a seguinte redação: 5) *Qual você considera ser sua principal ascendência étnica?/¿Cuál consideras que es tu principal ascendencia étnica?* De acordo com Trinidad (2016), o conceito de identificação étnica pode ser proposto da seguinte forma:

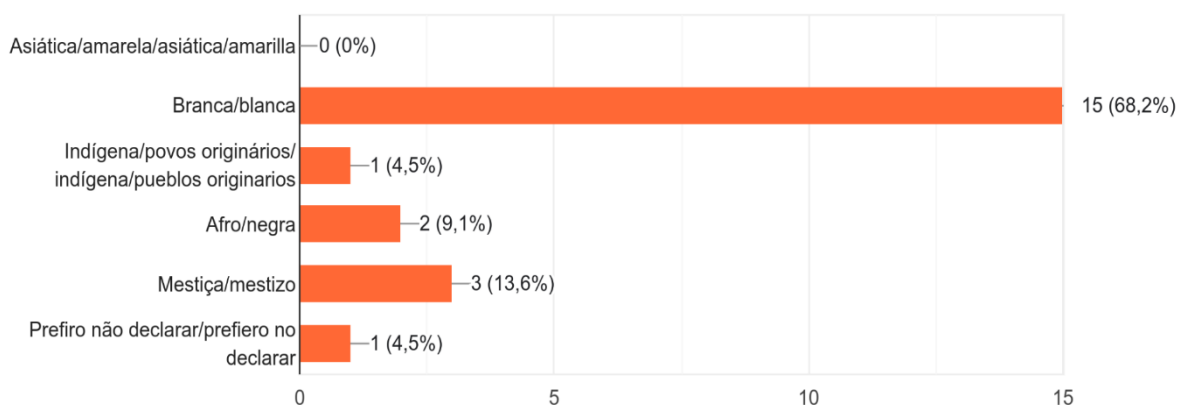
No Brasil, diversos estudiosos sobre a temática têm evidenciado que o sistema de identificação étnico-racial no Brasil é complexo, ambíguo e fluido. E ele assim o é por resultar do processo sofisticado de combinação de elementos da aparência – cor da pele, traços corporais (formato do nariz e dos lábios, tipo do cabelo), origem regional e social (Trinidad, 2016, p. 3).

A afirmação de Trinidad se materializa ao observar que os docentes participantes se classificam como brancos 68,2% (15), mestiços 13,6% (3), afros 9,1% (2) e indígenas 5% (1), conforme é possível visualizar no gráfico abaixo:

**Figura 6 – Respostas 5**

5. Qual você considera ser sua principal ascendência étnica? / ¿Cuál consideras que es tu principal ascendencia étnica?

22 respostas

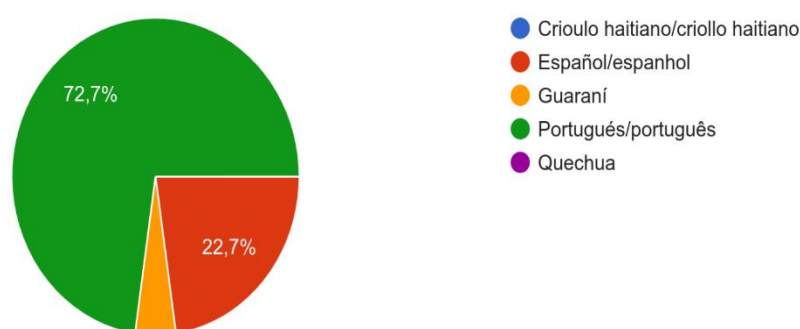


Fonte: (Apêndice A, 2024)

No que diz respeito à língua materna dos(as) docentes participantes, a pergunta foi a seguinte 6) *Qual é a sua língua materna (primeira língua)?/¿Cuál es tu lengua materna (primera lengua)?*. As respostas apontaram que 72,7% (16) dos(as) docentes declararam língua portuguesa, 22,5% (5) língua espanhola e 1% (1) língua guarani, conforme pode ser observado no gráfico que segue:

**Figura 7 – Respostas 6**

6. Qual é a sua língua materna (primeira língua)?/¿Cuál es tu lengua materna (primera lengua)?  
22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024)

Na condição de servidora da instituição, percebo que a interação entre a comunidade acadêmica da UNILA vai muito além de português, espanhol e guarani, mas uma mescla de línguas, à exemplo cito “o portunhol” que, de acordo com Sturza (2019), pode apresentar quatro definições:

*Portunhol Salvaje* remete ao cenário de uma fronteira geopolítica, mas também está na base da criação de uma fronteira estética. O *Portunhol-Interlíngua*, por outro lado, estabelece uma fronteira entre falar bem e falar mal o português e/ou o espanhol, a fronteira da medida da proficiência. Por outro lado, o *Portunhol Uruguaio* é uma língua étnica, língua de herança de muitas famílias de origem luso-brasileira na região norte do Uruguai, por isso um patrimônio linguístico e cultural. Em outras fronteiras, o *Portunhol Língua de Interação Comunicativa* funciona na dinâmica das relações cotidianas, informais, de aspecto pragmático e dispersa se em distintas zonas limítrofes, inclusive nas que não são geopolíticas, de uma comunidade imaginada (Sturza, 2019, p. 113).

Por outro lado, o portunhol também pode ser visto como uma língua de inclusão conforme demonstra o livro *A língua de todos e a língua de cada um*, escrito por Tallei e Oliveira (2021), a história é contada por Nina, uma criança

recém-chegada ao país e à escola, que vai utilizar o portunhol para se comunicar. Nesta obra, as autoras propõem a seguinte definição para portunhol:

[[...]] é uma língua de contato. Isto acontece quando duas línguas se unem: português e espanhol. As duas línguas em contato formam o portunhol. Os habitantes da fronteira (entre países) trocam e brincam com as palavras de uma língua e de outra (Tallei; Oliveira, 2021, p. 2).

Diante de tais definições, é possível perceber que a classificação do termo portunhol está condicionada a contextos diferentes que se relacionam com território, proficiência linguística, dinâmica de relações. Entretanto, a semelhança entre estas definições está na mescla/junção entre os dois idiomas, português e espanhol.

Em outras palavras, a UNILA favorece experienciar a diversidade de línguas, seja ela bilíngue ou plurilíngue, e nos remete à Política Linguística que, segundo Calvet (2007, p. 85), tem ensinado que as línguas não podem ser estabelecidas, mas que são resultados da história e da prática dos falantes que evoluem sob a pressão de fatores históricos e sociais. Neste caso, assim como as línguas, os(as) falantes também estariam passando por um processo de evolução/mudança linguística constante.

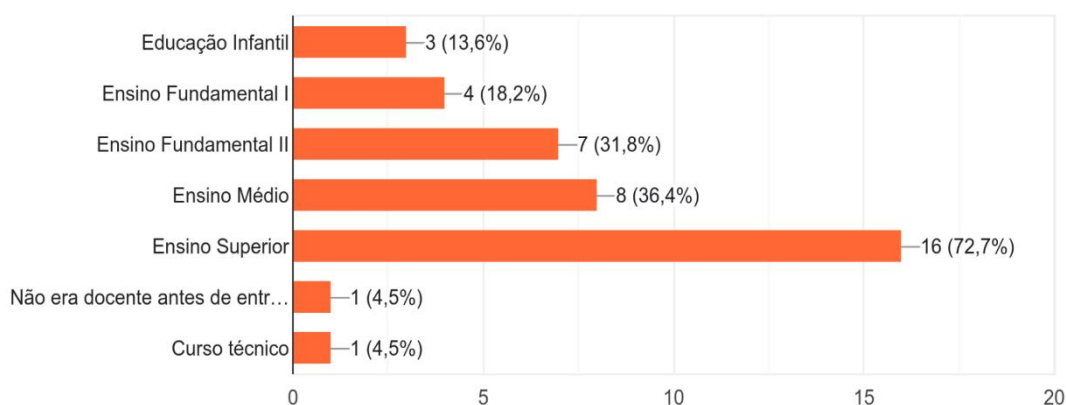
## 7.2 ATUAÇÃO ACADÊMICA

Este item tem como proposta apresentar informações relacionadas à atuação acadêmica dos docentes que participaram respondendo ao questionário. O tema é desenvolvido por meio de cinco perguntas que serão apresentadas nos parágrafos a seguir, assim como, suas respectivas respostas.

O tema, atuação acadêmica, inicia com a seguinte pergunta: 7) *Anteriormente ao vínculo com a UNILA, em quais contextos você já atuou como docente? Você pode selecionar mais de uma opção./Antes de ingresar a UNILA, ¿en qué contextos ha trabajado como docente? Puede seleccionar más de una opción.* Os resultados da questão podem ser visualizados no gráfico a seguir:

**Figura 8 – Respostas 7**

7. Anteriormente ao vínculo com a UNILA, em quais contextos você já atuou como docente? Você pode selecionar mais de uma opção./Antes de ingr... docente? Puede seleccionar más de una opción.  
22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024).

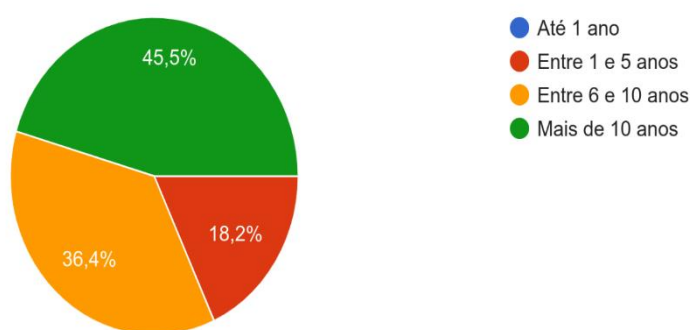
Observa-se que a maioria dos(as) participantes já trabalhavam em sala de aula, porém, em diferentes etapas da vida escolar/acadêmica, sendo que apenas um deles(as) não era docente antes de ingressar na UNILA. Destaca-se que a atuação no Ensino Superior por parte dos docentes prevalece sobre as demais etapas de ensino.

Outro ponto a ser tocado é o tempo de atuação docente dos(as) participantes na UNILA, apresentado na questão 8) *Há quanto tempo você é docente na UNILA?/¿Cuánto tiempo lleva enseñando en la UNILA?*. Os resultados apontam que 45,5% (10) já estão há mais de dez anos na instituição, 36,4% (8) estão entre 6 e 10 anos e 18,2% (4) entre 1 e 5 anos, conforme o gráfico a seguir.

**Figura 9 – Respostas 8**

8. Há quanto tempo você é docente na UNILA?/¿Cuánto tiempo lleva enseñando en la UNILA?

22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024).

Destaca-se que a atuação docente na UNILA não ultrapassa a marca dos 14 anos, isso porque, a UNILA nasceu no dia 12 de janeiro de 2012 e completou apenas 12 anos de vida universitária.

Ao ingressarem na UNILA, de acordo com sua formação, os docentes atuaram em um dos quatro Institutos Acadêmicos da instituição: Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História (ILAACH), Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza (ILACVN), Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política (ILAESP), ou Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território (ILATIT).

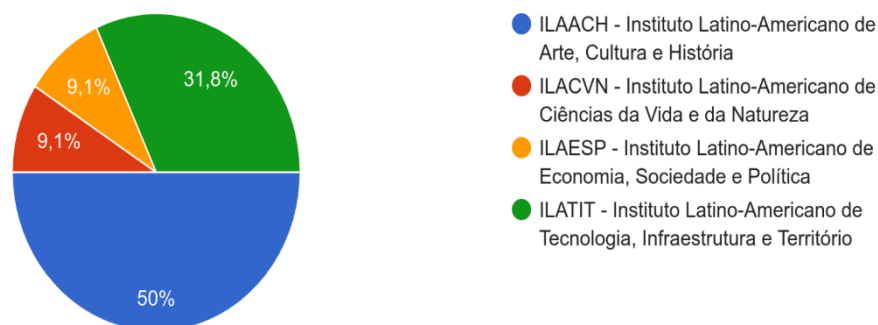
Dessa forma, foi apresentada a seguinte questão, 9) *Em qual Instituto Acadêmico você está vinculado(a) na UNILA?/¿A qué Instituto Académico estás afiliado en la UNILA?*. Os resultados apontaram que 50% (11) das respostas são provenientes do ILAACH, Instituto ao qual estão ligados os cursos de Antropologia – Diversidade Cultural Latino-Americana; Cinema e Audiovisual; História –

Licenciatura; História – América Latina; Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras; Mediação Cultural – Artes e Letras; Música.

**Figura 10 – Respostas 9**

9. Em qual Instituto Acadêmico você está vinculado(a) na UNILA?/¿A que Instituto Acadêmico estás afiliado en la UNILA?

22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024).

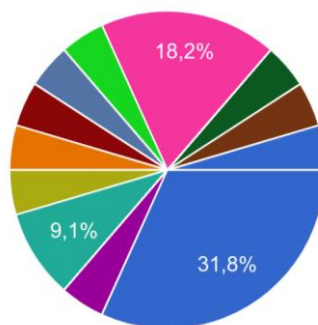
A partir do vínculo a um dos Institutos, os(as) docentes ministram suas aulas aos 29 cursos de graduação, incluindo o Ciclo Comum. Reitero que o Ciclo Comum, conforme mencionado no item 5.2, é uma etapa formativa importantíssima, compartilhada pelos 29 cursos de graduação da UNILA. Sua matriz curricular compõe-se de conteúdos subdivididos em três eixos: i) Estudo Compreensivo sobre a América Latina e o Caribe, ii) Epistemologia e Metodologia, iii) Línguas – Português e Espanhol. O último eixo (iii) oferece a formação na língua adicional, espanhol para estudantes brasileiros(as) e português para estudantes de outros países e indígenas (UNILA, 2013).

Na sequência, apresenta-se a questão 10) *Qual é o curso de graduação predominante em sua atuação docente na UNILA?/¿Cuál es la carrera de pregrado predominante en su docencia en la UNILA?*. Os resultados apontam que a maioria dos(das) participantes ministram a maior parte de suas aulas no Ciclo Comum 31,8% (7), informações que podem ser visualizadas no gráfico a seguir:

**Figura 11 – Respostas 10**

10. Qual é o curso de graduação predominante em sua atuação docente na UNILA?/¿Cuál es la carrera de pregrado predominante en su docencia en la UNILA?

22 respostas



- |  |   |
|--|---|
| ● Ciclo Comum de Estudos/Ciclo Común           | ● Ciência Política e Sociologia – Sociod... |
| ● Administração Pública e Políticas Púb...     | ● Cinema e Audiovisual/Cine y Audiovis...   |
| ● Antropologia – Diversidade Cultural L...     | ● Desenvolvimento Rural e Segurança...      |
| ● Arquitetura e Urbanismo/Arquitectura...      | ● Engenharia Civil de Infraestrutura/Ing... |
| ● Biotecnologia/Biotecnología                  | ● Engenharia de Energia/Ingeniería de...    |
| ● Ciências Biológicas – Ecologia e Biodi...    | ● Engenharia Física/Ingeniería Física       |
| ● Ciências da Natureza – Biologia, Físic...    | ● Engenharia de Materiais/Ingeniería de...  |
| ● Ciências Econômicas – Economia, Int...       | ● Engenharia Química/Ingeniería Química     |
| ● Filosofia/Filosofía                          | ● Medicina/Medicina                         |
| ● Geografia (licenciatura)/Geografía (co...    | ● Música/Música                             |
| ● Geografia (bacharel)/Geografía (sin pr...    | ● Química/Química                           |
| ● História (licenciatura)/Historia (con pro... | ● Relações Internacionais e Integração/...  |
| ● História – América Latina (bacharel)/H...    | ● Saúde Coletiva/Salud Colectiva            |
| ● Letras – Espanhol e Português como...        | ● Serviço/Servicio Social                   |
| ● Matemática/Matemáticas                       | ● VÁRIOS                                    |
| ● Mediação Cultural – Artes e Letras/Me...     | ● Engenharias                               |

Fonte: (Apêndice A, 2024).

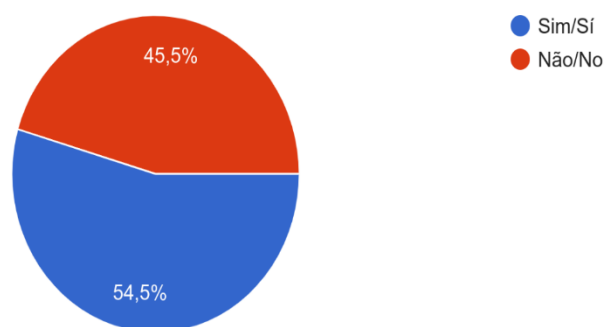
A questão 11) *Você atua em algum curso de pós-graduação na UNILA?/¿Trabajas en algún posgrado en la UNILA?* aponta que 54,5% (12) dos(as)

docentes participantes também ministram aulas nos cursos de pós-graduação da UNILA, segundo o gráfico que segue:

**Figura 12 – Respostas 11**

11. Você atua em algum curso de pós-graduação na UNILA?/¿Trabajas en algún posgrado en la UNILA?

22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024).

Por fim, analisando a atuação profissional dos(as) participantes, percebe-se que a maioria dos(as) docentes que responderam ao questionário são profissionais experientes, de modo que apresentam atuação em diversas etapas de formação, desde a Educação Infantil até o Ensino Superior.

Outro ponto de destaque é que a maioria dos(as) participantes já apresenta um período relativamente longo de atuação na Universidade e, além disso, atuam ou têm relação com o ensino de línguas na Universidade, seja por meio do ciclo comum, da graduação ou pós-graduação.

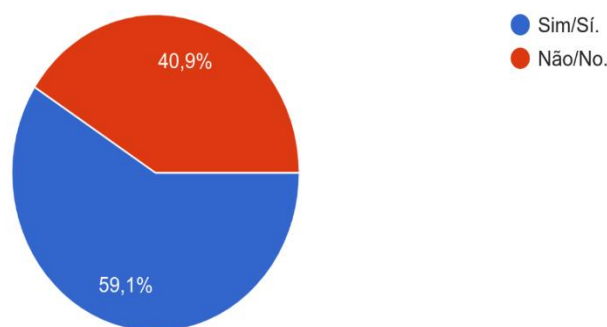
### 7.3 FORMAÇÃO ACADÊMICA

Este item tem como foco abordar sobre a formação acadêmica dos(as) docentes participantes, no que diz respeito aos seguintes temas: diversidade cultural e linguística, refugiados, lembranças e percepções. Os resultados serão demonstrados por meio de excertos das falas dos participantes, além de gráficos estatísticos.

A primeira pergunta desta sequência tem a seguinte redação: 13) *Em algum momento de sua formação, você estudou/debateu sobre diversidade cultural e linguística em contexto de sala de aula?/Durante tu formación, ¿has estudiado alguna vez la diversidad cultural y lingüística en un contexto de aula?*. Os resultados demonstram que 59,1% (13) dos participantes já tiveram contato com o tema em algum momento de sua formação e 40,9% (9) não têm lembranças de terem estudado sobre o assunto, conforme pode ser visualizado na imagem a seguir:

**Figura 13 – Respostas 13**

13. Em algum momento de sua formação, você estudou/debateu sobre diversidade cultural e linguística em contexto de sala de aula?/Durante tu ...idad cultural y lingüística en un contexto de aula?  
22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024).

Ademais, os resultados podem também representar que, a depender da área de formação acadêmica, falar de diversidade cultural e linguística em contexto de sala de aula é cada vez menos provável. Por exemplo, a área de humanas, na qual está incluído o curso de letras, terá grande probabilidade de ter contato com o tema, já as demais áreas – exatas, biológicas, artes – que lidam com questões distintas, talvez nunca tenham sentido a necessidade de tratar sobre o assunto.

O fato da maioria dos participantes não terem dialogado sobre o tema reforça o pensamento de Lagares (2015) quanto ao mito do “Brasil monolíngue”, visto que, “a experiência da diversidade linguística é pequena no país, apesar do alto número de línguas que são faladas em seu território, pois só uma parcela muito pequena da população convive com situações de contato bi ou plurilíngue” (Lagares, 2015, p. 29).

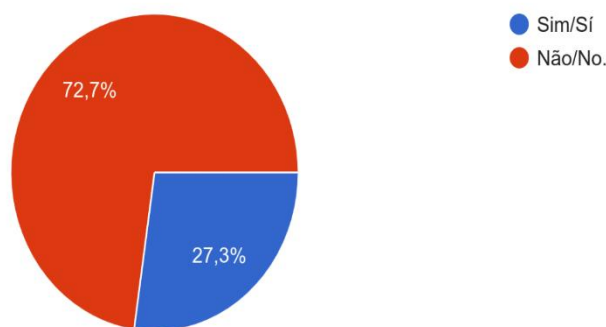
Por outro lado, com a intensificação dos fluxos migratórios nos últimos anos e a crescente chegada de refugiados(as) e migrantes no Brasil, passa a ser urgente a necessidade de falar sobre diversidade cultural e linguística em sala de aula, independentemente da área e etapa do ciclo formativo em que se atua. Isso porque, o direito à educação da pessoa refugiada ou migrante legalmente estabelecida no Brasil está previsto por meio da Constituição Federal e pela Lei de Migração (Lei nº 13.445 de 2017).

Dito isto, a próxima questão se apresenta de forma complementar à questão anterior: 14. *Em sua formação já havia estudado/refletido sobre refugiados(as)?/Durante tu formación, ¿ya habías estudiado/reflexionado sobre los refugiados(as)?*. O gráfico demonstra que temas voltados a questões de refugiados(as) durante a formação acadêmica é/era algo bastante incomum, sendo que 72,7% (16) responderam “não”, e apenas 27,3% (6) responderam “sim”, conforme o gráfico a seguir:

**Figura 14 – Respostas 14**

14. Em sua formação já havia estudado/refletido sobre refugiados(as)?/Durante tu formación, ¿ya habías estudiado/reflexionado sobre los refugiados(as)?

22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024).

Além do gráfico, os excertos a seguir também apresentam a quase inexistência do tema “refugiado” na formação acadêmica dos(as) participantes:

**Figura 15** – Excertos selecionados (Pergunta 14)

*“Aprendi sobre salas de aulas diversas na graduação, mas sobre refugiados e o ensino de língua portuguesa para esse público eu somente fui ter acesso no mestrado (2015).”  
(Participante 5)*

*“En mi formación no tuve ninguna materia o docente que trabajará el tema de migración y refugio.” (Participante 12)*

*“Não tive em minha formação, porém procurei me manter a par do assunto com leituras e noticiários.” (Participante 18)*

Fonte: (Apêndice A, 2024).

Os excertos selecionados apontam uma ausência da temática relativa a refugiados(as) no processo formativo docente. Essa ausência reflete uma falta de articulação histórica entre as políticas de direitos humanos e as políticas educacionais, falta que tem sido reparada nos últimos anos por legislações mais recentes que tratam da inclusão de refugiados no sistema educacional brasileiro, fortalecendo e consolidando os seus direitos fundamentais enquanto cidadãos.

#### 7.4 REFUGIADO(A) EM SALA DE AULA

Este item procura investigar como se dá a presença do refugiado em sala de aula na UNILA. As questões relativas a este item, assim como os resultados, serão apresentadas por meio de excertos das falas dos participantes e gráficos estatísticos.

A primeira questão desta sequência tem por objetivo identificar a definição de refugiado por parte dos docentes e apresenta a seguinte redação: 16) *Para você o que significa refugiado(a)?/¿Qué significa para usted refugiado(a)?*. A maioria dos participantes demonstra ter conhecimento do conceito de refugiado, alguns de forma mais superficial e outros de forma mais aprofundada. Destaco a visão de alguns dos participantes:

**Figura 16** – Excertos selecionados (Pergunta 16)

*“Persona que tuvo que salir de su país por ser perseguida.” (Participante 3)*

*Pessoa que foge de algum lugar por temer pela sua vida devido a conflitos, guerras, etc.” (Participante 18)*

*“Pessoa fora do seu país por motivo alheio a sua vontade motivada por temores a diversos tipos de violência em função de alguma características como raça, religião, convicção política ou ideológica, ou falta de condições de sustento.” (Participante 9)*

Fonte: (Apêndice A, 2024).

As definições apresentadas pelos docentes são reflexo de um longo processo histórico de luta pelos direitos dos(as) refugiados que se iniciou logo após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945) com a publicação da Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados (1951) e o Protocolo de 1967 Relativo ao Estatuto dos Refugiados, dos quais o Brasil é signatário desde 1961.

Mas, mesmo o Brasil sendo signatário da Convenção (assinada em 1951), somente trinta e seis anos depois o governo assume a responsabilidade do compromisso firmado em 1961, publicando então a Lei nº 9.474 de 22 de julho de 1997 que define mecanismos para implementação do Estatuto dos Refugiados de 1951 e reconhece como refugiado(a) todo indivíduo que:

I - Devido a fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opiniões políticas encontre-se fora de seu país de nacionalidade e não possa ou não queira acolher-se à proteção de tal país;

II - Não tendo nacionalidade e estando fora do país onde antes teve sua residência habitual, não possa ou não queira regressar a ele, em função das circunstâncias descritas no inciso anterior;

III - Devido a grave e generalizada violação de direitos humanos, é obrigado a deixar seu país de nacionalidade para buscar refúgio em outro país (BRASIL, Art. 1º, Lei nº 9.474, 1997).

A partir desta Lei o Brasil passa a contar com uma definição de refugiado ampliada, sem restrição geográfica e passa a analisar as solicitações de refúgio que chegam ao Brasil, sem intermédio do ACNUR. De maneira geral, a publicação desta lei, assim como a definição de refugiado, abre portas para que o Brasil se torne de fato um país receptor.

A próxima questão aborda a relação de trabalho com refugiados e apresenta o seguinte enunciado: 17) *Para você, o que significa trabalhar com estudantes refugiados(as) na UNILA?/¿Qué significa para usted trabajar con estudiantes refugiados(as) en UNILA?*. As respostas demonstram um misto de sentimentos por parte dos participantes, alguns sentem-se desafiados, outros veem os refugiados em sala de aula como reflexo da missão institucional, outros sentem gratidão por poder contribuir com o direito à educação, conforme é possível comprovar nos excertos que seguem:

**Figura 17 – Excertos selecionados A (Pergunta 17)**

*“Creio que a presença de estudantes refugiados reflete a missão da UNILA de buscar trabalhar com a integração dos povos a partir de um ambiente intercultural, onde todos podem aprender com todos, a partir da diversidade das experiências e trajetórias de cada um.” (Participante 6)*

*“Cumprir uma política pública necessária à nossa realidade global.” (Participante 9)*

*“Significa trabalhar com uma pessoa que teve uma grande vivência, que por motivos alheios a ela teve que deixar sua comunidade de origem e se estabelecer em um local desconhecido e por muitas vezes inóspito. Alguém que sai de uma crise e vem para outra, que não pode retornar tão facilmente e muitas vezes deixou uma vida para trás.” (Participante 13)*

*“Acolhimento e busca conjunta de um projeto de formação.” (Participante 19)*

Fonte: (Apêndice A, 2024).

Os excertos demonstram um olhar sensível ao trabalho em sala de aula com refugiados. A análise dessa relação de trabalho com o refugiado passa por um reconhecimento do lugar de direito do refugiado que é estar em sala de aula e, ao mesmo tempo, um sujeito que vai contribuir com a missão institucional da UNILA.

Por outro lado, outros não sabem se tiveram discentes refugiados em sala de aula.

**Figura 18** – Excertos selecionados B (Pergunta 17)

*Ainda não tive um estudante refugiado, que eu saiba. (Participante 6)*

*“Não é informado ao corpo docente quais discentes são refugiados. Dessa forma, não sei nem mesmo dizer se trabalhei com estudantes refugiados ou refugiadas.”  
(Participante 11)*

Fonte: (Apêndice A, 2024).

Diante de tais relatos, conjecturo duas situações que poderiam vir a contribuir com a resolução desta questão. A primeira, que já é costumeiramente realizada, a apresentação entre docentes e discentes no início das aulas ou a proposição de práticas pedagógicas que envolvam relatos/histórias de vida que possam ser compartilhadas e, assim, produzir contextos de interação que promovam a integração e a cooperação solidária de estudantes refugiados(as) em um ambiente acolhedor inter/multicultural.

Do ponto de vista administrativo, é possível propor um aprimoramento do SIGAA para que os professores tenham acesso a informações mais detalhadas sobre os alunos em sua interface como, por exemplo, o "status migratório". É importante que os docentes conheçam essa condição, uma vez que ela pode impactar significativamente o processo educacional. Os trechos selecionados evidenciam que os professores carecem dessas informações, o que representa uma lacuna importante em relação ao projeto pedagógico, ao planejamento e à formação docente.

A questão 17 permite ainda perceber que 6 dos 22 docentes utilizaram a palavra “desafio” para descrever a experiência em trabalhar com refugiados em sala de aula. Conforme trechos a seguir:

**Figura 19** – Excertos selecionados C (Pergunta 17)

*“Um **desafio** muito importante.” (Participante 1)*

*“Um **desafio** que provoca meu próprio deslocamento para acolher e dar suporte para que esse estudante adquira equilíbrio emocional e autonomia nos seus estudos.”  
(Participante 4)*

*“Como muchas de las situaciones que docentes de la UNILA enfrentan a diario, trabajar con personas en situación de refugio y en situación de migración en general es un **desafío**. Principalmente por que no tuvimos una formación específica y a veces, los docentes no busca una capacitación en estos temas. Creo que un **desafío** importante es innovar en nuestras prácticas, planificación y evaluación para poder acoger la diversidad de situaciones de todxs lxs estudiantes que ingresan en la universidad.”*  
(Participante 12)

*“Um imenso **desafio**. Por vezes as questões linguísticas/culturais já são barreiras complexas de serem superadas; contudo, no caso de estudantes refugiados, podem existir traumas que dificultem ainda mais o aprendizado e a adaptação no ambiente acadêmico.”* (Participante 14)

*Faz parte da diversidade, é satisfatório e muito **desafiador**.* (Participante 16)

*“**Desafios.**”* (Participante 22)

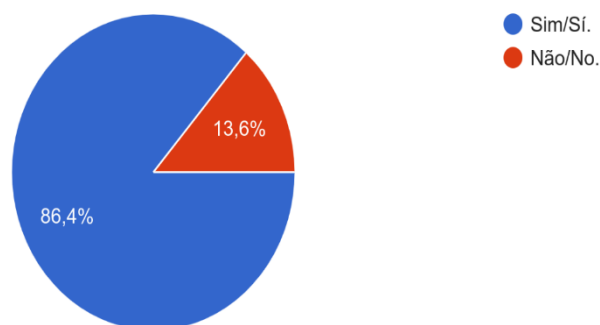
Fonte: (Apêndice A, 2024).

Mas, o que significa a palavra desafio? Segundo o dicionário Michaelis, a palavra desafio pode apresentar a seguinte definição: “uma situação ou problema cujo enfrentamento demanda esforço e disposição firme”. Dessa forma, é possível inferir que grande parte dos docentes que responderam a esta pesquisa, dentre outras coisas, veem a experiência em trabalhar com refugiados em sala de aula como um convite para uma missão educacional que exige não apenas lutar pelo conhecimento básico já realizado no dia a dia em sala de aula, mas também pelo acolhimento linguístico, cultural e psicológico dos refugiados.

Ao emergirem essas falas, a pergunta seguinte é: 18) *Você acha que os(as) estudantes refugiados(as) têm demandas distintas de outros(as) estudantes?/¿Crees que los estudiantes refugiados(as) tienen demandas diferentes a las de otros estudiantes?*. Os resultados demonstram que, dos 22 docentes que registraram suas respostas, 19 compreendem que discentes refugiados(as) necessitam de tratamento diferenciado, e por outro lado, apenas 3 acreditam que não é necessária essa distinção.

**Figura 20 – Respostas 18**

estudantes?/¿Crees que los estudiantes refugiados... demandas diferentes a las de otros estudiantes?  
22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024).

Adicionalmente, a próxima questão sugere: 19) *Comente, se possível, sua resposta anterior./Comenta, si es posible, tu respuesta anterior.* Ou seja, porque compreendem que discentes refugiados necessitam de tratamento diferenciado em sala de aula. As respostas apontam vários fatores, entre eles, a saudade do país de origem, da cultura, do seu povo, questões psicológicas, econômicas, de alimentação e moradia. Mas, a maioria das respostas demonstra que a necessidade de distinção de tratamento para com os discentes refugiados se deve pela questão da língua, de modo que as palavras “língua/idioma/barreira linguística” são recorrentes no decorrer dos excertos:

**Figura 21 – Excertos selecionados (Pergunta 19)**

*“Entendo que os maiores desafios para os estudantes refugiados são: conseguir equilíbrio emocional, compreender o novo contexto cultural e **adquirir a(s) língua(s)** usadas academicamente na universidade.” (Participante 4)*

*Eu acredito que tenham pelo menos 2 demandas atípicas: a **barreira linguística** e o apoio psicológico. (Participante 7)*

*A condição de refúgio geralmente vem acompanhada de outras condições como deficiências acadêmicas, **dificuldades linguística** e culturais, fora as condições econômicas de subsistência. (Participante 9)*

*Principalmente quando o **idioma** é diferente do português ou espanhol.”  
(Participante 16)*

*Sim, têm demandas de apoio humano, **linguístico**, pedagógico e de organização para um projeto de vida. (Participante 19)*

*“**Idioma, cultura, prácticas académicas.**” (Participante 22)*

Fonte: (Apêndice A, 2024).

Os excertos também permitem inferir que o tratamento diferenciado a refugiados se deve às diferenças, sejam elas linguísticas, culturais ou psicológicas, mas o que se fazer diante de tal situação? Bizon e Camargo acreditam na possibilidade de desenvolvimento de ações para o acolhimento que sejam capazes de transforma-se em “políticas públicas mais inclusivas e humanitárias, em que as diferenças trazidas pelo outro não sejam apagadas ou vistas como um problema a ser extirpado, mas um recurso legítimo e enriquecedor das práticas linguísticas e dos processos de construção social” (2017, p. 717).

Adicionalmente, a questão de número 20) *A partir de sua experiência, como você vê o ensino de português para os(as) estudantes refugiados(as) na UNILA?/Según su experiencia, ¿cómo ve la enseñanza de portugués a estudiantes refugiados(as) en UNILA?* procura compreender qual a visão dos docentes participantes sobre o ensino de português para discentes refugiados na UNILA, considerando suas próprias experiências. Embora nem todos os participantes tenham opinião formada sobre o tema, a maioria das respostas consideram que o ensino de português para refugiados é essencial para o desenvolvimento acadêmico e pessoal. Dentre as respostas registradas destaco:

**Figura 22** – Excertos selecionados (Pergunta 20)

*No trabajo con la enseñanza de portugués, pero sé que algunxs colegas, que sí lo hacen, estudian y se preocupan con esta temática. El desafío es entender que la acogida y el trabajo continuo con alumnxs migrantes es una responsabilidad de todas las instancias de la universidad, no solo de lxs profesores(as) de lengua portuguesa.  
(Participante 12)*

Fonte: (Apêndice A, 2024).

Enquanto servidora concordo com a opinião do participante 12, pois entendo que em uma universidade bilíngue com missão integracionista, a responsabilidade pelo ensino de línguas deve ser compartilhada e não estar restrita única e exclusivamente ao(à) professor(a) de língua portuguesa. Visto que, o contato entre línguas ocorre em todas as disciplinas e áreas administrativas da Universidade.

Por outro lado, é possível repensar esta questão a partir de “uma perspectiva transcultural e translíngue, que contemple o uso das diferentes língua(gens) nos diferentes espaços de enunciação” (Anúnciação, 2017, p. 96), reconhecendo que língua também é existência.

Portanto, demonstrando preocupação com estas questões linguísticas, o Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Língua(gem) e Interculturalidade (NIELI), vinculado ao ILAACH, formado por 18 docentes da área, resolve propor a criação da Política Linguística oficial da Universidade. A UNILA, então, designa um grupo de trabalho com a participação de diferentes áreas, não só as ligadas a área de línguas, que promove amplas discussões e culmina com a publicação da Resolução Nº 1, de 02 de Fevereiro de 2024 que aprova a Política Linguística da Universidade que tem como diretrizes a democratização, a internacionalização e a transversalidade. No que diz respeito aos refugiados especificamente o documento prevê na Seção IV, Dos Eixos Transversais, o seguinte texto:

Art. 7º A instância articuladora da política linguística institucional definirá ações linguísticas prioritárias para o ensino, a pesquisa, a extensão e a gestão, considerando os seguintes eixos transversais:

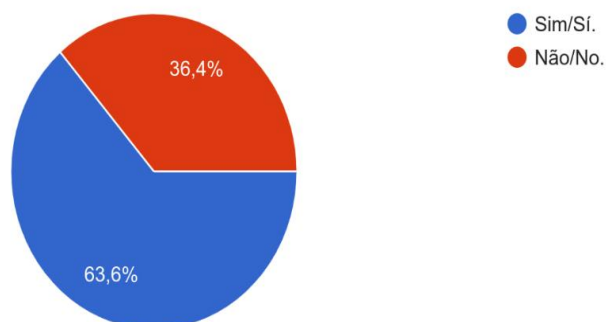
I - universalização, acessibilidade, e condições de permanência (monitorias, apoio psicossocial e psicoeducacional, acompanhamento de discentes com necessidades educacionais especiais ou em condição de vulnerabilidade socioeconômica, migrantes, refugiados, indígenas etc.); (UNILA, Resolução Nº 1, de 02 de Fevereiro de 2024).

Dessa forma, a questão 21. *Você conhece o documento de política linguística da UNILA?/¿Está familiarizado con el documento de política lingüística de UNILA?* busca identificar se os docentes participantes têm conhecimento deste documento tão importante na Universidade, 14 responderam que sim e 8 desconhecem o documento.

**Figura 23 – Respostas 21**

21. Você conhece o documento de política linguística da UNILA?/¿Está familiarizado con el documento de política lingüística de UNILA?

22 respostas



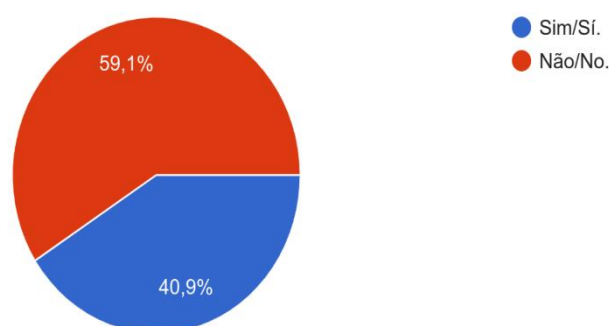
Fonte: (Apêndice A, 2024).

Outro ponto fundamental, trata-se do termo Português como Língua de Acolhimento (PLAc), mencionado na seguinte questão: 22) *Você conhece o conceito “Português como Língua de Acolhimento” (PLAc)?/¿Está familiarizado con el concepto “portugués como lengua de acogida” (PLAc)?* Os resultados apontam que 13 docentes desconhecem e 9 conhecem o termo PLAc.

**Figura 24 – Respostas 22**

22. Você conhece o conceito “Português como Língua de Acolhimento” (PLAc)?/¿Está familiarizado con el concepto “portugués como lengua de acogida” (PLAc)?

22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024).

O termo PLAc, conforme já mencionado, representa uma subdivisão da subárea Português como Língua Adicional (PLA), que tem como foco a pesquisa e o ensino de português para imigrantes, mas evidenciando deslocados forçados que apresentem situação de vulnerabilidade e que não tenham como língua materna o português (Lopez; Diniz, 2018, p. 3).

A UNILA, não oferta cursos específicos de PLAc mas conta, desde 2015, com o curso de graduação, Letras - Espanhol e Português como línguas estrangeiras (LEPLE) em grau de licenciatura, que visa formar professores(as) de espanhol língua estrangeira (ELE) e de português língua estrangeira (PLE) com foco nas línguas-culturas e literaturas latino-americanas.

Dando sequência, a próxima questão traz a seguinte redação: 23) *Com relação à didática, você acredita que há especificidades no processo de ensino para refugiados(as) na UNILA? Se sim, quais?/En cuanto a la docencia, ¿cree que existen especificidades en el proceso de enseñanza para refugiados(as) en la UNILA? ¿De ser así, cuales?* As respostas embora distintas em sua maioria continuam a apontar a barreira linguística como empecilho para o sucesso acadêmico. Mas, por outro lado, demonstram que num cenário ideal o primeiro passo seria trabalhar com necessidades básicas de comunicação, com ênfase em questões culturais e direitos dos migrantes. E, junto a isso considerar questões emocionais e ter empatia.

**Figura 25** – Excertos selecionados (Pergunta 23)

*Uma pedagogia sensível seria muito importante (Participante 1)*

*Supongo que debe atender a las necesidades básicas de comunicación, en un primer momento, y con énfasis en cuestiones culturales y de derechos humanos después.  
(Participante 2)*

*Envolver culturas, línguas e conhecimento histórico, social e político dos países de origem dos estudantes refugiados pode contribuir para sua participação/inclusão.  
(Participante 3)*

*Sim, acredito que há especificidades. Mas eu mesma não me sinto tão preparada para*

*os desafios que a diversidade linguística na sala de aula implica e de que modo poderia aproveitá-la melhor. (Participante 5)*

*A maior barreira está no idioma, o restante buscamos fazer as adaptações necessárias. (Participante 15)*

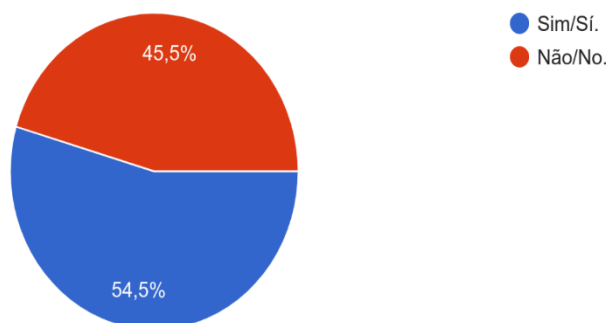
Fonte: (Apêndice A, 2024).

No que diz respeito à questão 24. *Você sente falta de apoio na preparação ou na condução das suas aulas para refugiados(as) no contexto da UNILA? /¿Sientes falta de apoyo a la hora de preparar o impartir tus clases para refugiados(as) en el contexto de UNILA?* O resultado apontou que 12 participantes sentem falta de auxílio e 10 não sentem esta necessidade.

**Figura 26 – Respostas 24**

24. Você sente falta de apoio na preparação ou na condução das suas aulas para refugiados(as) no contexto da UNILA? /¿Sientes falta de apoyo a la h...ses para refugiados(as) en el contexto de UNILA?

22 respostas



Fonte: (Apêndice A, 2024).

Por último, a pergunta de número 25) *Se você respondeu "sim" à pergunta anterior, qual tipo de apoio?/ Si has contestado "sí" en la pregunta anterior, ¿qué tipo de apoyo?* Apresenta-se como um complemento à questão de número 24, de forma que, caso a resposta anterior tenha sido sim, permite que o docente informe qual tipo de apoio seria necessário para ministrar as aulas a refugiados, conforme pode ser observado a seguir:

**Figura 27 – Excertos selecionados (Pergunta 25)**

*“não há planejamento conjunto do processo de ensino-aprendizagem de língua portuguesa como língua adicional. os profes trabalham sozinhos, seria importante mudar” (participante 5)*

*“Saber quais são os/as discentes refugiados. (B) Qual é a formação anterior desses discentes. (C) Materiais didáticos e bibliografia na língua materna dos refugiados”.*  
*(participante 11)*

*“Palestras e orientações sobre como promover o acolhimento de estudantes refugiados”. (participante 14)*

*“Apoio com preparação na metodologia. Preparação docente para trabalhar com públicos diferenciados”. (participante 20)*

Fonte: (Apêndice A, 2024).

Em conclusão, a maioria das respostas apontam a falta de informação prévia sobre a situação do discente, a falta de planejamento conjunto, de formação continuada, de cursos voltados à Pedagogia do Ensino Superior ou questões específicas da docência, palestras e orientações.

Tal lacuna pode ser preenchida com a institucionalização de ações voltadas às questões linguísticas da Universidade, porém é necessário que se distanciem de velhos métodos que buscam integrar os deslocados plenamente à nacionalidade local em seus hábitos, costumes, línguas e religião (Bizon, 2018). “O compromisso, portanto, deve ser com a resistência à racionalidade que invisibiliza as diferenças e racionalidades plurais, tornando-as inexistentes ou, por outro lado, indesejadas” (Bizon, 2018, p. 724).

Logo, ao valorizar a diversidade e implementar práticas pedagógicas que reconheçam as singularidades de cada aluno, a universidade não apenas cumpre sua função educacional, mas também se torna um espaço de acolhimento, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa e plural. Essa abordagem não apenas enriquece o ambiente educacional, mas também promove um acolhimento verdadeiramente inclusivo e respeitoso.

## 8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo principal investigar quais as perspectivas dos docentes de diferentes áreas quanto ao acolhimento linguístico de refugiados na UNILA. A partir dessa questão, foi possível refletir sobre a visão dos docentes com relação ao português como língua de acolhimento – bem como outras línguas. Além disso, o estudo propôs identificar as principais legislações migratórias que amparam as ações de integração de refugiados na Universidade, mapear intervenções político-linguísticas desenvolvidas pela UNILA, e sugerir uma possível proposta para a formação de docentes.

Para alcançar tais objetivos, foi necessário percorrer um longo caminho de pesquisa que seguiu a seguinte rota: a história do direito de refúgio, instrumentos jurídicos (leis, portarias, etc.), conceitos de autores(as) que abordam sobre teorias linguísticas (política linguística, glotopolítica, português como língua de acolhimento), regulamentações institucionais (instruções normativas, políticas institucionais, portarias, etc.) e em especial depoimentos de docentes que experienciam as questões linguísticas com refugiados em sala de aula na UNILA.

Essa soma de temas, se transformaram em capítulos e subcapítulos que assim como minhas ideias, sentimentos e percepções foram construídos e desconstruídos ao longo desse período de escrita, caracterizando um processo de amadurecimento e aprendizagem incessante que culminou nesta dissertação de mestrado. Por outro lado, isso não significa que a pesquisa não tenha apresentado limitações. Ao final desta escrita, vejo que algumas coisas poderiam ter sido mais exploradas, outras nem tanto, ou simplesmente ter realizado de maneira diferente, mas sigo aprendendo com as experiências e, com certeza, o desenvolvimento desta pesquisa, assim como, a pareceria com minha orientadora, Prof. Dr<sup>a</sup>. Laura Fortes, me ensinaram muito. De modo que, a partir de agora, passo a realizar algumas considerações com relação aos temas abordados nesta pesquisa.

Primeiramente, como já mencionado na apresentação deste trabalho, as experiências pelas quais passei em sala de aula como professora de língua portuguesa em uma escola (ensino fundamental II e ensino médio) localizada na região oeste do Paraná e meu atual local de trabalho SAE/PROINT/UNILA, onde

atuo como assistente em administração foram essenciais para o despertar do interesse quanto ao tema e desenvolvimento de pesquisa.

Segundo, rever e apresentar os eventos que marcaram a história do direito de refúgio internacional e nacional, as lutas pelo direito de refúgio sem corte temporal, sem reserva geográfica, a ampliação da definição do termo refugiado, as diferenças entre os termos “migrante”, “imigrante”, “migrante forçado”, “apátrida” que comumente são usados como sinônimos, assim como as estatísticas demonstrando que os deslocamentos cresceram expressivamente me permitiram experienciar e refletir amplamente sobre a questão de refúgio, inclusive me conectaram aos meus ascendentes.

Terceiro, aprender sobre as origens e conceitos do termo políticas linguísticas, por meio do olhar de Calvet, Orlandi, Oliveira, foi uma experiência de aprendizagem contínua e cheia de desafios. A análise por meio das distintas perspectivas me fez compreender que vivemos política linguística diariamente, o olhar de Oliveira sobre políticas linguísticas diz muito sobre isso:

Políticas linguísticas são uma faceta das políticas públicas dos países, das organizações internacionais, das corporações e instituições, e nesse sentido são um fazer permanente do homem, sempre adaptadas à sua época, aos interesses geopolíticos, econômicos e culturais em jogo numa determinada fase histórica. Não se esgotam, mudam de foco; não se completam, estão sempre em construção (Oliveira, 2016, p. 395).

Concordo com Oliveira e observo que, neste cenário, a UNILA como instituição de ensino assume um papel de extrema relevância na prática de políticas linguísticas integradoras, operando por meio de suas ações ou pela própria inércia.

Quarto, com relação ao PLAc, inicialmente apresentado a partir de Portugal como uma ferramenta condicionante à permanência no país e, depois a partir do Brasil, como uma subárea de PLA destinada a imigrantes, com foco em deslocados forçados que não tenham o português como língua materna (Lopez; Diniz, 2018, p. 3), percebo que o termo, além de apresentar um forte engajamento político, tendo em vista a distinção de nomenclatura no sentido de dar mais visão a luta por direitos linguísticos, tem sido ressignificado a medida que o tempo passa.

Quinto, o PSRH, porta de entrada da UNILA para refugiados, pode também ser chamado de instrumento de política pública que oportuniza a refugiados, solicitantes de refúgio ou portadores de visto humanitário, uma nova oportunidade

de recomeçar a estudar e projetar um futuro melhor. Além disso, o PSRH junto aos demais processos seletivos resultam/representam a diversidade cultural e linguística presente na Universidade, fazendo cumprir a missão integracionista da UNILA.

Sexto, o questionário e as respostas, relacionados aos conceitos de PLAc, políticas linguísticas, legislações, entre outros, me induziram a seguinte reflexão: a UNILA, tendo em vista sua diversidade linguística e cultural, necessita institucionalizar ações de acolhimento em línguas, assim como incentivar a oferta de cursos de línguas estrangeiras a toda a comunidade de modo contínuo na instituição. Talvez esta seja uma via para promover uma integração mais profunda e efetiva.

## REFERÊNCIAS

ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. Disponível em: <https://www.acnur.org/br/convencao-de-1951>. Acesso em: 15 mar. 2023.

ACNUR. Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados. **Refúgio em números**. Disponível em: [https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra\\_2020/OBMigra\\_2022/REF%C3%9AGIO\\_EM\\_N%C3%9AMEROS/Refu%CC%81gio\\_em\\_Nu%CC%81meros\\_-\\_27-06.pdf](https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/Obmigra_2020/OBMigra_2022/REF%C3%9AGIO_EM_N%C3%9AMEROS/Refu%CC%81gio_em_Nu%CC%81meros_-_27-06.pdf). Acesso em: 07 dez. 2022.

AGÊNCIA NACIONAL PARA A QUALIFICAÇÃO E O ENSINO PROFISSIONAL (ANQEP). **Qualificação e ensino profissional**. Disponível em: <https://www.anqep.gov.pt/np4/546.html>. Acesso em: 10 abr. 2024.

AMADO, R. S. O ensino de português como língua de acolhimento para refugiados. **Revista da SIPLE**, Brasília, ano 4, n. 2, out 2013.

ANÇÃ, M. H. (2003). **Português - língua de acolhimento: entre contornos e aproximações**. In A. M. Martinho (Coord.) Congresso Internacional sobre História e Situação da Educação em África e Timor (pp. 1–6). Universidade Nova de Lisboa, 2003. Disponível em: <<https://silo.tips/download/da-educao-em-africa-e-timor-lisboa-universidade-nova-de-lisboa-fcsh-de-junho-20>> Acesso em: 07 dez. 2022.

ANDRADE, José H. Fischel de. **Aspectos Históricos da Proteção de Refugiados no Brasil (1951-1997)**. In: JUBILUT, Líliliana Lyra; GODOY, Gabriel Gualano de (Orgs.). Refúgio no Brasil: Comentários à Lei 9.474/97. São Paulo: Quartier Latin/ACNUR, 2017. p. 41-79. Disponível em: <<https://www.acnur.org/portugues/wp-content/uploads/2018/02/Ref%C3%BAgio-no-Brasil-Coment%C3%A1rios-%C3%A0-lei-9.474-97-2017.pdf>> Acesso em: 03 mar. 2024.

ANUNCIACÃO, R. F. M. **Somos mais que isso: práticas de (re)existência de migrantes e refugiados frente à despossessão e ao não reconhecimento**. 2017. 127f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada). Instituto de Estudos da Linguagem (IEL), Universidade Estadual de Campinas, 2017.

ARAÚJO, L. Aspectos Históricos da Evolução e do Reconhecimento Internacional do Status de Refugiado. **Revista do Direito da UNISC**, Santa Cruz do Sul, v. 2, n. 46, p. 104-134, 2015.

BAENINGER, Rosana; PERES, Roberta. Migração de crise: a migração haitiana para o Brasil. **Revista Brasileira de Estudos de População**, v. 34, n. 1, 2017. Disponível em: <<https://rebeq.emnuvens.com.br/revista/article/view/887>>. Acesso em: 10 abr. 2023.

BARRETO, L. P. T. F. **Refúgio no Brasil: a proteção brasileira aos refugiados e seu impacto nas Américas**. 1. ed. Brasília: ACNUR, Ministério da Justiça, 2010.

BIZON, A. C. C; CAMARGO, H. R. E. **Acolhimento e ensino da língua portuguesa à população oriunda de migração de crise no município de São Paulo: por uma política do atravessamento entre verticalidades e horizontalidades**. In: BAENINGER; BOGUS; BERTINO MOREIRA; VEDOVATO; FERNANDES; SOUZA; BALTAR; PERES; WALDMAN; MAGALHÃES. (Org.). Migrações Sul-Sul. 2ed. v. 1. Campinas, SP, 2018.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

BRASIL. **Decreto Legislativo nº 11, de 7 de julho de 1960**. Aprova a Convenção de 25 de julho de 1951, relativa ao Estatuto dos Refugiados, assinada pelo Brasil em 15 de julho de 1952. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 11 jul. 1960.

BRASIL. **Decreto nº 1.006, de 10 de dezembro de 1939.** Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 13 dez. 1939.

BRASIL. **Decreto nº 3.010, de 20 de agosto de 1938.** Regulamenta o decreto-lei nº 406, de 4 de maio de 1938, que dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 22 ago. 1938.

BRASIL. **Decreto nº 4.246, de 22 de maio de 2002.** Promulga a Convenção sobre o Estatuto dos Apátridas. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 maio 2002. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/2002/D4246.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/D4246.htm). Acesso em: 10 abr. 2024.

BRASIL. **Decreto nº 50.215, de 28 de janeiro de 1961.** Promulga a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados, concluída em Genebra, em 28 de julho de 1951. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 30 jan. 1961.

BRASIL. **Decreto nº 7.387, de 9 de dezembro de 2010.** Institui o Inventário Nacional da Diversidade Linguística e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 10 dez. 2010.

BRASIL. **Decreto nº 70.946, de 7 de agosto de 1972.** Promulga o Protocolo sobre o Estatuto dos Refugiados. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 9 ago. 1972.

BRASIL. **Decreto nº 98.602, de 19 de dezembro de 1989.** Dá nova redação ao Decreto nº 50.215, de 28 de janeiro de 1961, que promulgou a Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados, concluída em Genebra, em 28 de julho de 1951. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 21 dez. 1989.

BRASIL. **Decreto-lei nº 1.545, de 25 de agosto de 1939.** Dispõe sobre a adaptação ao meio nacional dos brasileiros descendentes de estrangeiros. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 28 ago. 1939.

BRASIL. **Decreto-lei nº 406, de 4 de maio de 1938.** Dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 6 maio 1938.

BRASIL. **Instrução de Serviço nº 01/91.** Anexo B.

BRASIL. **Lei do Diretório de 3 de maio de 1757.**

BRASIL. **[Lei Nº 12.189, De 12 De Janeiro De 2010.](#)** Dispõe sobre a criação da Universidade Federal da Integração Latino-Americana - UNILA e dá outras providências. Disponível em: <[https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12189.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12189.htm).> Acesso em: 05 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, e Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012.**

BRASIL. **Lei nº 13.445, de 24 de maio de 2017.** Institui a Lei de Migração. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 25 maio 2017. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/L13445.htm).> Acesso em: 01 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.684, de 21 de junho de 2018.** Dispõe sobre medidas de assistência emergencial para acolhimento a pessoas em situação de vulnerabilidade decorrente de fluxo migratório provocado por crise humanitária; e dá outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 22 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.474, de 22 de julho de 1997.** Define mecanismos para a implementação do

Estatuto dos Refugiados de 1951, e determina outras providências. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 23 jul. 1997. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/19474.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19474.htm)>. Acesso em: 05 dez. 2022.

BRASIL. **Portaria Interministerial MJSP/MRE nº 28, de 3 de março de 2022.**

BRASIL. **Portaria Interministerial nº 394, de 29 de julho de 1991.** Anexo A.

BRASIL. **Portaria Normativa nº 18, de 11 de outubro de 2012.** Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria\\_18.pdf](http://portal.mec.gov.br/cotas/docs/portaria_18.pdf)>. Acesso em: 20 de out. 2022.

BRASIL. **Resolução nº 9, de 13 de setembro de 2021.**

BULLA, Gabriela da Silva; KUHN, Tanara Zingano. ReVEL na Escola: Português como Língua Adicional no Brasil - perfis e contextos implicados. **ReVEL**, vol. 18, n. 35, 2020.

CABETE, Marta Alexandra Calado Santos da Silva. **A aprendizagem da língua de acolhimento: a perspectiva do Portugal Acolhe.** 2010. Dissertação (Mestrado em Língua e Cultura Portuguesa, PLE/PL2) - Faculdade de Letras, Universidade de Lisboa, Lisboa, 2010. Disponível em: <[https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4090/1/ulfl081236\\_tm.pdf](https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/4090/1/ulfl081236_tm.pdf)>. Acesso em: 15 de out. 2023.

CALVET, L. J. **As políticas linguísticas.** São Paulo: Parábola; Florianópolis: Ipol, 2007

CANDAU, V. M. **Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica, 13:** In: MOREIRA, F. M.; CANDAU, V. M. (ORGS.). Multiculturalismo: Diferenças culturais e práticas pedagógicas, 2020. p. 13-37.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, B. G. **Relatório Anual OBMigra 2022.** Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022.

CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T.; SILVA, S. L. **Relatório Anual OBMigra 2023 - OBMigra 10 anos: Pesquisa, Dados e Contribuições para Políticas.** Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2023

CELADA, M. T., Andrade, A., & GASPARINI, P. Ser-estar entre-línguas-culturas: entrevista com Maria José Coracini. **Alea: Estudos Neolatinos**, 23(2), 2021, p.327–341.

CEPI UNILA. **CEPI UNILA Português.** Youtube, 22 de nov. 2016. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=0rvucyyKltM>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

**CONVENÇÃO DA ORGANIZAÇÃO DE UNIDADE AFRICANA QUE REGE OS ASPECTOS ESPECÍFICOS DOS PROBLEMAS DOS REFUGIADOS EM ÁFRICA (1969).** Adotada pela Conferência dos Chefes de Estado e do Governo na Sexta Sessão Ordinária, Adis-Abeba, 10 de setembro de 1969. Entrou em vigor em 20 de junho de 1974, de acordo com o artigo XI.

**CONVENÇÃO RELATIVA AO ESTATUTO DOS REFUGIADOS (1951).** Adotada em 28 de julho de 1951 pela Conferência das Nações Unidas de Plenipotenciários sobre o Estatuto dos Refugiados e Apátridas, convocada pela Resolução n. 429 (V) da Assembleia Geral das Nações Unidas, de 14 de dezembro de 1950. Entrou em vigor em 22 de abril de 1954, de acordo com o artigo 43. Série Tratados da ONU, n. 2545, v. 189, p. 137.

CSVM. Cátedra Sérgio Vieira de Melo. Relatório Anual 2022.

**DECLARAÇÃO DE BRASÍLIA SOBRE A PROTEÇÃO DE REFUGIADOS E APÁTRIDAS NO CONTINENTE AMERICANO (2010).** Reafirmou a necessidade de buscar soluções duradouras

dentro do Plano de Ação do México para enfrentar novos desafios na região. Brasília, 11 de novembro de 2010.

**DECLARAÇÃO DE CARTAGENA (1984).** Colóquio sobre Proteção Internacional dos Refugiados na América Central, México e Panamá: Problemas Jurídicos e Humanitários, realizado em Cartagena, Colômbia, entre 19 e 22 de novembro de 1984.

**DECLARAÇÃO DE PRINCÍPIOS DO MERCOSUL SOBRE PROTEÇÃO INTERNACIONAL DE REFUGIADOS (2012).** Reunião de Ministros de Interior do MERCOSUL e Estados Associados, Fortaleza, República Federativa do Brasil, no dia 23 de novembro de 2012.

**DECLARAÇÃO DE SÃO JOSÉ SOBRE REFUGIADOS E PESSOAS DESLOCADAS (1994).** Colóquio Internacional em Comemoração do Décimo Aniversário da Declaração de Cartagena sobre Refugiados, realizado em San José, Costa Rica, de 5 a 7 de dezembro de 1994.

**DECLARAÇÃO E PLANO DE AÇÃO DO BRASIL (2014).** Um Marco de Cooperação e Solidariedade Regional para Fortalecer a Proteção Internacional das Pessoas Refugiadas, Deslocadas e Apátridas na América Latina e no Caribe. Brasília, 3 de dezembro de 2014.

**DECLARAÇÃO SOBRE A CONCESSÃO DA INDEPENDÊNCIA AOS PAÍSES E POVOS COLONIAIS.** Resolução 1514 (XV) de 14 de dezembro de 1960. Assembleia Geral das Nações Unidas, Nova York, 1960. Disponível em: <https://www.un.org/pt/documents/>. Acesso em: 06 out. 2021.

**DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS (DUDH).** Assembleia Geral das Nações Unidas, Paris, 1948. Disponível em: <https://www.un.org/en/universal-declaration-human-rights/>. Acesso em: 10 março. 2023.

**Diário da República.** 2024.

**Dicionários de Termos Linguísticos.** Portal da Língua Portuguesa, 2021. Disponível em: <<http://www.portaldalinguaportuguesa.org/index.php?action=terminology>>. Acesso em: 06 out. 2021.

DINIZ, L. R. A.; NEVES, A. O. Políticas Linguísticas de (in)visibilização de estudantes imigrantes e refugiados no ensino básico brasileiro. **Revista X**, v. 13. n. 1, p. 87-110, 2018. Disponível em: <<https://revistas.ufpr.br/revistax/issue/view/2624>>. Acesso em: 10 nov. 2023.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. Políticas linguísticas para o ensino de português como língua adicional: acolhimento ou silenciamento? Entrevista com o professor Leandro Rodrigues Alves Diniz, UNIR – **Revista do Centro de Estudos da Linguagem da Universidade Federal de Rondônia**. Página 4, V. 8, 2021, nº 1. Porto Velho-RO. Periodicidade: Anual Centro de Estudos da Linguagem - CEL, Publicada em meio eletrônico: <http://www.periodicos.unir.br/index.php/RE-UNIR/index>

EUROPA. **Carta Social Europeia.** 1996/2002.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4a ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6a ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2008.

GROSSO, M. J. dos R. Língua de acolhimento, língua de integração. **Horizontes de Linguística Aplicada**, Lisboa, v. 9, n. 2, p. 61-77, 2010.

GROSSO, Maria José dos Reis. Língua de acolhimento no contexto migrante português. In.: SOUZA, Rômulo F.; COURA-SOBRINHO, Jerônimo; DINIZ, Mônica B. N. P. (org). **Português como língua de acolhimento: práticas e perspectivas.** São Paulo: Parábola, 2021. E-book disponível em: <<https://www.sri.cefetmg.br/wp-content/uploads/sites/84/2022/11/Portugues-como->

lingua-de-acolhi-Romulo-Francisco-de-Souza-Jero\_compressed.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2024.

GUESPIN, L.; MARCELLESI, J-B. **Defesa da Glotopolítica**. In: SAVEDRA, M. M. G.; PEREIRA, T. C. de A. S; LAGARES, X. C. (Orgs.) Glotopolítica e práticas de linguagem. Niterói: Eduff, 2021.

HISTÓRICO. **Instituto de Estudos da Linguagem** - IEL/Unicamp. Disponível em:<<https://www2.iel.unicamp.br/webdocs/iel/hil/historico.html>>. Acesso em: 31 out. 2023.

INEP, **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP)**. Disponível em: <<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras>>. Acesso em: 01 dez 2022.

INSTITUTO DE EMPREGO E FORMAÇÃO PROFISSIONAL (IEFP). **Programa Ppt - Português para Todos**. Disponível em: <<https://www.iefp.pt/programa-ppt-portugues-para-todos>>. Acesso em: 21 nov. 2024.

JUNGER, Gustavo; CAVALCANTI, Leonardo; OLIVEIRA, Tadeu de; SILVA, Bianca G. **Refúgio em Números (7ª Edição)**. Série Migrações. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/ Conselho Nacional de Imigração e Coordenação Geral de Imigração Laboral. Brasília, DF: OBMigra, 2022. Disponível em: <<https://portaldeimigracao.mj.gov.br/pt/dados/relatorios-a>>. Acesso em: 07 dez. 2022

LAGARES, Xoán Carlos. **Qual Política Linguística? Desafios Glotopolíticos Contemporâneos**. São Paulo: Parábola, 2018.

LAGARES, Xoán. Políticas linguísticas: formas totalitárias de imposição de regras e interesses. Entrevista com o Xoán Lagares, **Revista do Instituto Humanitas Unisinos**, nº 467, ano XV, jun. 2015

LÍNGUA DE ACOLHIMENTO. In: CAVALCANTI, L. et al. (org.). **Dicionário crítico de migrações internacionais**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2017. p. 434-437.

LOPEZ, A. P. A. **Algumas considerações sobre o termo Português como Língua de Acolhimento**. In: Ana Berenice Peres Martorelli; Socorro Cláudia Tavares de Sousa; Camila Geysse da Conceição Virgulino. (Org.). 243 Vidas em movimento: ações e reflexões sobre o acolhimento de pessoas em situação de refúgio. 1ed.Paraíba: Editora UFPB, 2020, v. 1, p. 120-144.

LOPEZ, A. P. A. O português como língua de acolhimento para os imigrantes deslocados à força no Brasil: alguns princípios para o ensino à luz da interculturalidade. **Rev. bras. linguista. apl.**, Belo Horizonte, v. 18, n. 2, pág. 389-416, junho de 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-63982018000200389&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-63982018000200389&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 28 de jan. de 2021.

LOPEZ, A. P. A.; DINIZ, L. R. A. Iniciativas jurídicas e acadêmicas brasileiras para o acolhimento de deslocados forçados. **Revista da Sociedade Internacional Português Língua Estrangeira (SIPLE)**, v. 9, 2018.

LOPEZ, A. P. **Processos e percursos da institucionalização da área de português como língua de acolhimento em Portugal e no Brasil**. 2022. 288 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos), Programa de Pós-graduação em Linguística, Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2022, Disponível em: <<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/44521>>. Acesso em: 30 de out. 2023.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, M. de A.; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MERCOSUL. **Acordo de Admissão de Títulos, Certificados e Diplomas para o Exercício da Docência no Ensino do Espanhol e do Português como Línguas Estrangeiras nos Estados Partes.**

MOITA LOPES, L. P. (org.). **Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado.** In: MOITA LOPES, L. P. (org.). Por uma linguística aplicada indisciplinar. São Paulo: Parábola, 2006. p. 13-44.

MOITA LOPES, L. P. **Discursos de identidades.** Campinas: Mercados de Letras, 2003.

NAÇÕES UNIDAS. Organização das Nações Unidas. **Apoio às mulheres refugiadas é essencial para uma paz duradoura, dizem especialistas da ONU.** Disponível em: <<https://news.un.org/pt/story/2019/11/1696031>>. Acesso em: 10 abr. 2024.

NAÇÕES UNIDAS. **Resolução 1514 (XV) da Assembléia Geral de 14 de dezembro de 1960.**

OLIVEIRA, G. M. **A 'virada político-linguística' e a relevância social da linguística e dos linguistas.** In: CORREA, D. A. (org.). A relevância social da linguística: linguagem, teoria e ensino. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: EdUEPG, 2007, p. 79-93.

OLIVEIRA, G. M. de. Brasileiro fala português: monolinguismo e preconceito linguístico. **Revista Linguagem.** 11 ed. UFSCAR: 2009. Disponível em: <<https://www.linguagem.ufscar.br/index.php/linguagem/article/view/591>>. Acesso em: 18 ago. 2024.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Políticas Linguísticas: uma entrevista com Gilvan Müller de Oliveira. **ReVEL**, v. 14, n. 26, 2016.

**ONU News.** 2023.

**ORGANIZAÇÃO INTERNACIONAL PARA AS MIGRAÇÕES (OIM).** Disponível em: <<https://unric.org/pt/darfur-cessacao-das-hostilidades-e-uma-prioridade-muito-urgentelembra-secretario-geral-3/>>. Acesso em: 07 dez. 2022.

ORLANDI, Eni P. (org.). **Política linguística no Brasil.** Campinas: Pontes Editores, 2007.

PLANO DE AÇÃO DO MÉXICO PARA FORTALECER A PROTEÇÃO INTERNACIONAL DOS REFUGIADOS NA AMÉRICA LATINA (2004). **Reunião Comemorativa do Vigésimo Aniversário da Declaração de Cartagena sobre Refugiados, realizada na Cidade do México,** México, nos dias 15 e 16 de novembro de 2004.

PORTARIA. **Portaria n. 183/2020.** Diário da República. Disponível em: <<https://diariodarepublica.pt/dr/detalhe/portaria/183-2020-139563956>>. Acesso em: 10 abr. 2024.

PORTUGAL. **Decreto-Lei nº 244/98, de 8 de agosto,** alterado pelo Decreto-Lei nº 4/2001, de 10 de janeiro.

PORTUGAL. **Decreto-Lei nº 265/79, de 1 de agosto.** Capítulo III, que versa sobre as regras especiais relativas a reclusos estrangeiros. Diário da República, Lisboa, 1 ago. 1979.

PORTUGAL. **Lei do Diretório: proibição oficial do uso da Língua Geral.** Diretório dos Índios, 1758. Disponível em: <<https://www2.senado.leg.br/bdsf/handle/id/518740>>. Acesso em: 01 abr. 2022.

PORTUGAL. **Portaria nº 1262/2009, de 15 de outubro.**

PORTUGAL. **Portaria nº 183/2020, de 5 de agosto.** Cria os cursos de Português Língua de Acolhimento.

PORTUGAL. **Portaria nº 184/2022, de 21 de julho.**

PORTUGAL. **Resolução do Conselho de Ministros nº 14/2001.**

PORTUGAL. **Resolução do Conselho de Ministros nº 63-A/2007, de 3 de maio.** Aprova o Plano para a Integração dos Imigrantes (PII).

**PROTOCOLO DE 1967 RELATIVO AO ESTATUTO DOS REFUGIADOS.** Assinado em Nova Iorque em 31 de janeiro de 1967. Entrou em vigor em 4 de outubro de 1967, de acordo com o artigo 8. Série Tratados da ONU, Nº 8791, Vol. 606, p. 267.

RUANO, B. P. **Programa Reingresso-UFPR - aproveitamento de vagas remanescentes para a reinserção acadêmica de migrantes e refugiados: ações de acolhimento.** Tese (Doutorado em Letras), Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2019.

SANTOS, R. A. B. **A Inserção do Inabilitado: Um estudo sobre o ensino de língua portuguesa à criança haitiana e a gestão de línguas na Educação Básica em Medianeira - Paraná.** Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2019.

SAVEDRA, M. M. G., & LAGARES, X. C. Política e planificação linguística: conceitos, terminologias e intervenções no Brasil. **Gragoatá**, n. 17, v. 32, 2012  
<https://doi.org/10.22409/gragoata.v17i32.33029>

SELIGMANN-SILVA, M. (orgs.) **Apresentação da questão: a Literatura do Trauma.** in: SELIGMANN-SILVA, M. (org.). História, memória, literatura: o testemunho na era das catástrofes. Campinas, SP, Ed. da Unicamp. 2003. p. 45-58.

SIGAA. **Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas da UNILA.** Disponível em: <<https://sig.unila.edu.br/sigaa/graduacao/geral.jsf>>. Acesso em: 23 nov. 2022.

SILVA, E. R. A pesquisa em política linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, 52(2), 289-320, jul./dez. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/tla/a/dT93Vp7MjTx9YgxPzqCrP4N/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 15 de jan. de 2023.

SILVA, G. J; CAVALCANTI, L; OLIVEIRA, T; MACEDO, M. **Refúgio em Números**, 5ª Ed. Observatório das Migrações Internacionais; Ministério da Justiça e Segurança Pública/Comitê Nacional para os Refugiados. Brasília, DF: OBMigra, 2020. Disponível em: <https://www.justica.gov.br/seus-direitos/refugio/refugio-em-numeros> Acesso em 08 out. 2021.

STURZA, Eliana. Portunhol: língua, história e política. **Gragoatá**, Niterói, v.24, n. 48, p. 95-116, jan.-abr. 2019

TALLEI, Jorgelina; OLIVEIRA, Renata Alves de. **A língua de todos e a língua de cada um.** Ilustração de Laura Zanon Irineu. Recife: Pipa Comunicação, 2021. PDF. ISBN 978-65-87033-35-8.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TRINIDAD, C. T. Construção da identidade étnico-racial: o que as crianças pré-escolares têm a dizer?. Editora Realize, Anais VIII FIPED, V. 1, ISSN 2316-1086, 2016. Disponível em: <[https://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TRABALHO\\_EV057\\_MD1\\_SA14\\_ID2709\\_070](https://editorarealize.com.br/revistas/fiped/trabalhos/TRABALHO_EV057_MD1_SA14_ID2709_070)>. Acesso em: 07 dez. 2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA .Conselho Superior Deliberativo Pro Tempore. **Resolução Nº 015, de 24 de julho de 2013.** Altera a estrutura acadêmico-administrativa da Unila.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA Comissão de Acompanhamento de Estudantes Refugiados(as) e Portadores(as) de Visto Humanitário – CAERH. Disponível em: <<https://documentos.unila.edu.br/sites/default/files/arquivos/boletins/488.pdf>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. Comissão Superior de Ensino. **Resolução nº 02, de 18 de maio de 2018**. Estabelece nova regulamentação para a seleção de estudantes estrangeiros de graduação da Universidade Federal da Integração LatinoAmericana - UNILA. Comissão Superior de Ensino, 2018. Disponível em: <[https://sig.unila.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sig.unila.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf)>. Acesso em: 20 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. Conselho Universitário. **Resolução nº 037, de 01º de dezembro de 2014**. Institui o Programa Especial de Acesso à Educação Superior da UNILA para estudantes haitianos – Pró-HAITI e dispõe sobre procedimentos para consecução das atividades do programa. Foz do Iguaçu: Conselho Universitário, 2014. Disponível em: <[https://sig.unila.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro\\_busca.jsf](https://sig.unila.edu.br/sigrh/public/colegiados/filtro_busca.jsf)>. Acesso em: 09 de set. 2020.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. Conselho Universitário. **Resolução nº 6, de 06 de junho de 2014**. Aprova adequações no Projeto Pedagógico do Ciclo Comum de Estudos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Disponível em: <<https://atos.unila.edu.br/atos/resolucao-n-ordm-6-2014-cosuen-1714>>. Acesso em: 8 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. Conselho Universitário. **Resolução Nº 15, DE 07 de Junho de 2018**. Institui e aprova o Regimento Interno do Núcleo Interdisciplinar de Estudos de Língua(gem) e Interculturalidade (NIELI), da Universidade Federal da Integração Latino-Americana – UNILA. Disponível em: <<https://atos.unila.edu.br/atos/resolucao-n-ordm-15-2018-consun-1277>>. Acesso em: 8 nov. -2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. Conselho Universitário. **Resolução nº 9, de 27 de setembro de 2013**. Aprova o Projeto Pedagógico do Ciclo Comum de Estudos da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (Unila). Disponível em: <<https://atos.unila.edu.br/atos/resolucao-n-ordm-9-2013-consun-444>>. Acesso em: 8 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Estatística anual dos Processos Seletivos**. Disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/proint/selecao-internacional/estatistica-anual>>. Acesso em: 23 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) 2019-2023**. Foz do Iguaçu, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Portaria Nº 44, de 07 de julho de 2022**. Designar as servidoras para a coordenação do Acordo de Cooperação Técnica 029/2022. Disponível em: <<https://atos.unila.edu.br/atos/portaria-n-ordm-44-2022-proint-8198>>. Acesso em: 20 nov. 2022.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA INTEGRAÇÃO LATINO-AMERICANA. **Resolução Nº 9, de 13 de setembro de 2021**. Regulamentar o Processo Seletivo Internacional (PSI), o Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH) e o Processo Seletivo de Indígenas (Psin). Disponível em: <<https://atos.unila.edu.br/atos/resolucao-n-ordm-9-2021-cosuen-403>>. Acesso em: 01 nov. 2022.

WELP, Anamaria; GARCÍA, Maria. A pedagogia translíngua e a elaboração de tarefas na formação integral do educando brasileiro. **Ilha do Desterro**, v. 75, n. 1, p. 047-064, jan./abr. 2022. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/desterro/article/view/82165>>. Acesso em: 10 abril. 2024.

XAVIER, M. F. e MATEUS, M. H. (orgs.) **Dicionário de Termos Linguísticos**, Volume II. Lisboa: Edições Cosmos. 1992.

XAVIER, M. F. e MATEUS, M. H. (orgs.). **Dicionário de Termos Linguísticos**, Volume I. Lisboa: Edições Cosmos. 1990.

YATIM, Leila; DIAS, Beatriz; LAGASSE, Fabiana; BELINI, Fabiola. **Os indígenas, os refugiados, os portadores de visto humanitário e o direito ao acesso à educação superior: um estudo de caso das ações afirmativas na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)**. 2020. Disponível em: <<https://www.even3.com.br/anais/coninter2020/296927/>>. Acesso em: 01 mar. 2022.

## APÊNDICES

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO****A presença de refugiados(as) na UNILA e o acolhimento em línguas./La presencia de refugiados(as) en UNILA y la acogida en idiomas.**

Meu nome é Fabiana Cristiane Lagasse, sou discente do Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Estudos Latino-Americanos (PPGIELA)- UNILA. Este questionário é destinado as(aos) docentes da UNILA e tem como objetivo principal compreender o acolhimento linguístico destinado aos(as) estudantes refugiados(as) desta instituição. Todas as informações serão de caráter confidencial e seus dados pessoais não serão publicados na investigação. Desde já agradeço imensamente sua colaboração!

\* Em caso de dúvidas, pode entrar em contato via e-mail: [fabl.lagasse@gmail.com](mailto:fabl.lagasse@gmail.com)

Mi nombre es Fabiana Cristiane Lagasse, soy estudiante del Programa Interdisciplinario de Posgrado en Estudios Latinoamericanos (PPGIELA) - UNILA. Este cuestionario está dirigido a docentes de UNILA y tiene como principal objetivo comprender la acogida lingüística que se brinda a los estudiantes refugiados en esta institución. Toda la información será confidencial y sus datos personales no serán publicados en la investigación. ¡Muchas gracias de antemano por vuestra colaboración!

\* Si tienes alguna duda, puedes contactarnos vía email: [fabl.lagasse@gmail.com](mailto:fabl.lagasse@gmail.com)

[fabl.lagasse@gmail.com](mailto:fabl.lagasse@gmail.com) [Mudar de conta](#)

Não compartilhado

\* Indica uma pergunta obrigatória

Declaro estar de acordo com a participação neste questionário./Declaro que acepto participar en este cuestionario.\*

Sim/Sí.

Não/No.

### Dados pessoais/Datos personales

1. Qual seu nome?/¿Cuál tu nombre?

Se preferir, não há necessidade de preencher este campo./Si lo prefieres, no es necesario que rellenes este campo.

Sua resposta

2. Qual seu e-mail?/¿Cuál su correo electrónico?

Por favor, insira seu e-mail, caso queira receber informações futuras sobre minha pesquisa./Por favor ingrese su correo electrónico si desea recibir información futura sobre mi investigación.

Sua resposta

3. Gênero/Género\*

Feminino/Femenino

Masculino/Masculino

No-binário/Não-binário

Prefiro não dizer

Outro:

4. Qual seu país de origem?/¿Cuál su país de origen?\*

Antígua e Barbuda/Antigua y Barbuda

Argentina

Bahamas

Barbados

- Belize/Belice
- Brasil
- Bolívia
- Chile
- Colômbia/Colombia
- Costa Rica
- Cuba
- Dominica
- El Salvador
- Equador/Ecuador
- Granada
- Guatemala
- Guiana/Gayana
- Haiti/Haití
- Honduras
- Jamaica
- México
- Nicarágua/Nicaragua
- Panamá
- Paraguai/Paraguay
- Perú
- Santa Lúcia
- São Cristóvão e Nevis/San Cristóbal y Nieves
- São Vicente e Granadinas/San Vicente y las Granadinas

- Suriname/Surinam
- Trinidad e Tobago/Trinidad y Tobago
- República Dominicana
- Uruguai / Uruguay
- Venezuela
- Outro:

5. Qual você considera ser sua principal ascendência étnica?/¿Cuál consideras que es tu principal ascendencia étnica?\*

- Asiática/amarela/asiática/amarilla
- Branca/blanca
- Indígena/povos originários/indígena/pueblos originarios
- Afro/negra
- Mestiça/mestizo
- Prefiro não declarar/prefiero no declarar
- Outro:

6. Qual é a sua língua materna (primeira língua)?/¿Cuál es tu lengua materna (primera lengua)?\*

- Crioulo haitiano/criollo haitiano
- Español/espanhol
- Guaraní
- Português/português
- Quechua
- Outro:

#### Formação e atuação acadêmica e profissional

7. Anteriormente ao vínculo com a UNILA, em quais contextos você já atuou como docente? Você pode selecionar mais de uma opção./Antes de ingresar a UNILA, ¿en qué contextos ha trabajado como docente? Puede seleccionar más de una

opção.

\*

Educação Infantil

Ensino Fundamental I

Ensino Fundamental II

Ensino Médio

Ensino Superior

Outro:

8. Há quanto tempo você é docente na UNILA?/¿Cuánto tiempo lleva enseñando en la UNILA?\*

Até 1 ano

Entre 1 e 5 anos

Entre 6 e 10 anos

Mais de 10 anos

9. Em qual Instituto Acadêmico você está vinculado(a) na UNILA?/¿A qué Instituto Académico estás afiliado en la UNILA?\*

ILAACH - Instituto Latino-Americano de Arte, Cultura e História

ILACVN - Instituto Latino-Americano de Ciências da Vida e da Natureza

ILAESP - Instituto Latino-Americano de Economia, Sociedade e Política

ILATIT - Instituto Latino-Americano de Tecnologia, Infraestrutura e Território

10. Qual é o curso de graduação predominante em sua atuação docente na UNILA?/¿Cuál es la carrera de pregrado predominante en su docencia en la UNILA?\*

Ciclo Comum de Estudos/Ciclo Común

Administração Pública e Políticas Públicas/Administración Pública y Políticas Públicas

Antropologia – Diversidade Cultural Latino-Americana/Antropología – Diversidad Cultural Latinoamericana

- Arquitetura e Urbanismo/Arquitectura y Urbanismo
- Biotecnologia/Biotecnología
- Ciências Biológicas – Ecologia e Biodiversidade/Ciencias Biológicas – Ecología y Biodiversidad
- Ciências da Natureza – Biologia, Física e Química/Ciencias Naturales: Biología, Física y Química
- Ciências Econômicas – Economia, Integração e Desenvolvimento/Ciencias Económicas – Economía, Integración y Desarrollo
- Ciência Política e Sociologia – Sociedade, Estado e Política na América Latina/Ciencia Política y Sociología – Sociedad, Estado y Política en América Latina
- Cinema e Audiovisual/Cine y Audiovisual
- Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar/Desarrollo Rural y Seguridad Alimentaria
- Engenharia Civil de Infraestrutura/Ingeniería Civil de Infraestructura
- Engenharia de Energia/Ingeniería de Energía
- Engenharia Física/Ingeniería Física
- Engenharia de Materiais/Ingeniería de Materiales
- Engenharia Química/Ingeniería Química
- Filosofia/Filosofía
- Geografia (licenciatura)/Geografía (con profesorado)
- Geografia (bacharel)/Geografía (sin profesorado)
- História (licenciatura)/Historia (con profesorado)
- História – América Latina (bacharel)/Historia – América Latina (sin profesorado)
- Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras/Letras – Español y Portugués como Lenguas Extranjeras
- Matemática/Matemáticas
- Mediação Cultural – Artes e Letras/Mediación Cultural – Artes y Letras
- Medicina/Medicina

Música/Música

Química/Química

Relações Internacionais e Integração/Relaciones Internacionales e Integración

Saúde Coletiva/Salud Colectiva

Serviço/Servicio Social

Outro:

11. Você atua em algum curso de pós-graduação na UNILA?/¿Trabajas en algún posgrado en la UNILA?\*

Sim/Sí

Não/No

12. Se sua resposta anterior foi "sim", indique o curso./Si su respuesta anterior fue "sí", indique el curso.

Sua resposta

13. Em algum momento de sua formação, você estudou/debateu sobre diversidade cultural e linguística em contexto de sala de aula?/Durante tu formación, ¿has estudiado alguna vez la diversidad cultural y lingüística en un contexto de aula?  
\*

Sim/Sí.

Não/No.

14. Em sua formação já havia estudado/refletido sobre refugiados(as)?/Durante tu formación, ¿ya habías estudiado/reflexionado sobre los refugiados(as)?  
\*

Sim/Sí

Não/No.

15. Se desejar, comente sobre essas experiências de formação./Si lo deseas, comenta estas experiencias formativas.

Sua resposta

Ao responder as próximas perguntas, você vai contribuir com o tema da minha pesquisa.

16. Para você o que significa refugiado(a)?/¿Qué significa para usted refugiado(a)?

\*

Sua resposta

17. Para você, o que significa trabalhar com estudantes refugiados(as) na UNILA?/¿Qué significa para usted trabajar con estudiantes refugiados(as) en UNILA?

\*

Sua resposta

18. Você acha que os(as) estudantes refugiados(as) têm demandas distintas de outros(as) estudantes?/¿Crees que los estudiantes refugiados(as) tienen demandas diferentes a las de otros estudiantes?

\*

Sim/Sí.

Não/No.

19. Comente, se possível, sua resposta anterior./Comenta, si es posible, tu respuesta anterior.

Sua resposta

20. A partir de sua experiência, como você vê o ensino de português para os(as) estudantes refugiados(as) na UNILA?/Según su experiencia, ¿cómo ve la enseñanza de portugués a estudiantes refugiados(as) en UNILA?\*

Sua resposta

21. Você conhece o documento de política linguística da UNILA?/¿Está familiarizado con el documento de política lingüística de UNILA?\*

Sim/Sí.

Não/No.

22. Você conhece o conceito “Português como Língua de Acolhimento” (PLAc)?/¿Está familiarizado con el concepto “portugués como lengua de acogida” (PLAc)?\*

Sim/Sí.

Não/No.

23. Com relação à didática, você acredita que há especificidades no processo de ensino para refugiados(as) na UNILA? Se sim, quais?/En cuanto a la docencia, ¿cree que existen especificidades en el proceso de enseñanza para refugiados(as)

en la UNILA? ¿De ser así, cuales?  
\*

Sua resposta

24. Você sente falta de apoio na preparação ou na condução das suas aulas para refugiados(as) no contexto da UNILA? /¿Sientes falta de apoyo a la hora de preparar o impartir tus clases para refugiados(as) en el contexto de UNILA?  
\*

Sim/Sí.

Não/No.

25. Se você respondeu "sim" à pergunta anterior, qual tipo de apoio?/ Si has contestado "sí" en la pregunta anterior, ¿qué tipo de apoyo?

Sua resposta

26. Há algo mais que você queira compartilhar sobre a sua experiência?/¿Hay algo más que quieras compartir sobre tu experiencia?

Sua resposta

27. Há algum comentário que você deseja realizar sobre a minha pesquisa?/¿Hay algún comentario que le gustaría hacer sobre mi investigación?

Sua resposta

**ANEXOS**

**ANEXO A – PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 394/1991**

Ministério da Justiça

PORTARIA INTERMINISTERIAL Nº 394, DE 29 DE JULHO DE 1991

Os Ministros de Estado da Justiça, das Relações Exteriores e do Trabalho e Previdência Social, no uso de suas atribuições regulares e considerando:

- que o Brasil aderiu ao Estatuto dos Refugiados concluída em Genebra, O Promulgado pelo Decreto n . 50.215, de 28 de janeiro de 1961, publicado do Diário Oficial da União de 30 de janeiro de 1961, com a limitação geográfica e ressalvas aos artigos 15 e 17;
- que ao aderir ao Protocolo de 1967 sobre o mesmo Estatuto o Governo brasileiro retirou as ressalvas anteriormente apostas aos artigos 15 e 17, sem impor limitações quanto à origem dos refugiados, como torna certo o Decreto n . 99.757; de 03 de dezembro de 1990, publicado no Diário Oficial da União de 04 de dezembro de 1990;
- a vigência dos novos dispositivos relativos ao direito de associação e ao exercício de atividade remunerada concedido s aos refugiados residentes regularmente no Território Nacional; e
- que tais concessões devem corresponder ao tratamento mais favorável dispensado ao estrangeiro residente regularmente no País, excetuando o preferencial concedido aos portugueses em virtude do Estatuto de Igualdade de Direitos - Decreto 70.436/72,

RESOLVEM baixar as seguintes normas:

Art. 1º O Ministério das Relações Exteriores comunicará ao Ministério da Justiça os nomes, nacionalidades, qualificações pessoais e países de procedência dos refugiados admitidos no Brasil sob a proteção do Alto Comissariado das Nações Unidas (ACNUR).

§ 1. No exterior, o estrangeiro poderá receber "laisser-passer da missão diplomática ou repartição consular brasileira.

§ 2. A condição de refugiado admitido pelo Governo brasileiro será anotada no documento de viagem de que for o estrangeiro portador.

Art. 2º O refugiado, enquanto residente no País, deverá registrar-se, no prazo de trinta dias, a partir de sua entrada, junto ao Departamento de Polícia Federal, que expedirá cédula de identidade para estrangeiro.

Parágrafo único. A cédula de identidade para estrangeiro terá prazo de validade de até dois anos, podendo ser substituída quantas vezes forem necessárias, enquanto persistir a condição de refugiado, assim declarada pelo ACNUR.

Art. 3 . Ao refugiado, regularmente registrado no Departamento de Polícia Federal, será fornecida Carteira de Trabalho e Previdência Social, facultada a vinculação à sindicato, inscrição em órgãos representativos de Classe e fiscalização de profissão, nesta última hipótese desde que especialmente atendidas as disposições legais pertinentes.

Parágrafo único: a Carteira de Trabalho e Previdência Social terá validade igual a cédula de identidade para o estrangeiro.

Art. 4º O Ministério da Justiça, através do Departamento de Polícia Federal, verificará periodicamente junto ao Ministério das Relações Exteriores se persiste a condição de refugiado.

Art. 5. Cessadas, a qualquer tempo, as causas de refúgio, a cédula de identidade para estrangeiro será recolhida pelo Departamento de Polícia Federal, que promoverá o cancelamento do registro.

Art. 6. O ACNUR poderá requerer ao Departamento de Polícia Federal documento de viagem para o refugiado que pretender viajar ao exterior.

§ 1. O documento de viagem expedido pelo Departamento de Polícia Federal não poderá ter prazo de validade superior ao da cédula de identidade para estrangeiro.

§ 2. No exterior, o Ministério das Relações Exteriores poderá prorrogar, por até seis meses, o prazo de validade do documento referido neste artigo, desde que apresentado antes de expirada a sua validade inicial.

§ 3º Não é garantido o retorno do estrangeiro portador do documento acima referido, cujo prazo de validade tenha expirado.

Art. 7º Ao efetuar ou cancelar o registro do refugiado, o Departamento de Polícia Federal comunicará o fato ao Instituto Nacional do Seguro Social.

Art. 8. O refugiado, regularmente registrado no Departamento de Polícia Federal, está sujeito ao disposto no Título X da Lei 6.815/80, no que couber.

Art. 9º O estrangeiro que se encontrar no território brasileiro sob proteção do ACNUR, deverá, no prazo de noventa dias, apresentar-se ao órgão regional do Departamento de Polícia Federal para se registrar e requerer cédula de identidade para estrangeiro.

Parágrafo único. O disposto neste artigo aplica-se aos refugiados que se encontram no Brasil amparados pela Resolução nº 17/88, do Conselho Nacional de Imigração.

JARBAS PASSARINHO Ministro da Justiça

ANTONIO MAGRI Ministro do Trabalho e da Previdência Social

FRANCISCO REZEK Ministro das Relações Exteriores

## ANEXO B - INSTRUÇÃO DE SERVIÇO Nº 01/91

QUINTA-FEIRA, 5 SET 1991

DIÁRIO OFICIAL

SEÇÃO I

18633

PORTARIA DE 29 DE AGOSTO DE 1991

O Diretor do Departamento de Classificação Indicativa da Secretaria Nacional dos Direitos da Cidadania e Justiça do Ministério da Justiça, no uso de suas atribuições, e tendo em vista o disposto nos artigos 21 inciso XVI e 220 § 3º inciso I, da Constituição Federal, resolve:

Nº 3635- Classificar, para VÍDEO, o filme "VÍTIMAS DO DESEJO", título original "HUNTING", da Look Vídeo Produções e Distribuição Ltda., gênero: drama, como **INADEQUADO PARA MENORES DE 18 ANOS**.  
Justificação da impropriedade: situações de violência e sexo.  
(Protocolo MJ nº 08000-007376/91-59).

Nº 3636- Classificar, para televisão, o filme "ESPELHO DA ALMA", título original "DARH MIRROR", da Warner Bros (South) Inc., gênero: drama, como **PROGRAMA NÃO RECOMENDADO PARA MENORES DE 14 ANOS. INADEQUADO PARA ANTES DAS 21 HORAS**.  
Justificação da impropriedade: situações de violência e tensão.  
(Protocolo MJ nº 08000-008427/91-23).

Nº 3637- Classificar, para VÍDEO, o filme "OS AMIGOS DE PICA PAU - VOL. III", título original "WOODY WOODYPECKER HV 10", da CIC Vídeo Ltda., gênero: desenho animado, na seguinte **CATEGORIA: LIVRE**.  
(Protocolo MJ nº 08000-011287/91-34).

Nº 3638- Classificar, para VÍDEO, o filme "O PESTINHA", título original "PROBLEM CHILD", da CIC Vídeo Ltda., gênero: drama, na seguinte **CATEGORIA: LIVRE**.  
(Protocolo MJ nº 08000-011288/91-05).

Nº 3639- Classificar, para cinema, o filme "OS DONOS DA RUA", título original "BOYZ N THE HOOD", da Columbia Tri Star Films of Brasil, Inc., gênero: drama, como **INADEQUADO PARA MENORES DE 12 ANOS**.  
Justificação da impropriedade: situações de violência e tensão.  
(Protocolo MJ nº 08000-011316/91-31).

Nº 3640- Classificar, para cinema, o trailer do filme "OS DONOS DA RUA", título original "BOYZ N THE HOOD", da Columbia Tri Star Films of Brasil, Inc., gênero: drama, na seguinte **CATEGORIA: LIVRE**.  
(Protocolo MJ nº 08000-011316/91-31).

Nº 3641- Classificar, para cinema, o trailer e o filme "DE VOLTA À LAGOA AZUL", título original "RETURN TO THE BLUE LAGOON", da Columbia Tri Star Films of Brasil, Inc., gênero: aventura, na seguinte **CATEGORIA: LIVRE**.  
(Protocolo MJ nº 08000-011318/91-66).

Nº 3642- Classificar, para cinema, o filme "SEXO COMO SÓ ELAS SABEM", título original "HOW DO YOU LIKE IT?", da Paris Filmes Ltda., gênero: erótico/pornográfico, como **INADEQUADO PARA MENORES DE 18 ANOS**.  
Justificação da impropriedade: cenas de sexo explícito.  
(Protocolo MJ nº 08000-011504/91-41).

Nº 3643- Classificar, para cinema, o filme "GAROTAS QUENTES E ARDENTES", título original "WORKING GIRLS", da Paris Filmes Ltda., gênero: erótico/pornográfico, como **INADEQUADO PARA MENORES DE 18 ANOS**.  
Justificação da impropriedade: cenas de sexo explícito.  
(Protocolo MJ nº 08000-011521/91-60).

Nº 3644- Classificar, para cinema, o filme "VISÕES ERÓTICAS", título original "VIEWS OF CLAIR", da Paris Filmes Ltda., gênero: erótico/pornográfico, como **INADEQUADO PARA MENORES DE 18 ANOS**.  
Justificação da impropriedade: cenas de sexo explícito.  
(Protocolo MJ nº 08000-011522/91-22).

Nº 3645- Classificar, para cinema, o filme "SEXUALMENTE SEM TUDO", título original "I WANT TO BE BAD", da Paris Filmes Ltda., gênero: erótico/pornográfico, como **INADEQUADO PARA MENORES DE 18 ANOS**.  
Justificação da impropriedade: cenas de sexo explícito.  
(Protocolo MJ nº 08000-011523/91-95).

Nº 3646- Classificar, para cinema, o filme "JAIME BONDES ENFRENTA O SEXO", título original "JAIME BONDES CONTRE OS-SEX", da Cinematográfica F.J. Lucas Netto Ltda., gênero: erótico/pornográfico, como **INADEQUADO PARA MENORES DE 18 ANOS**.  
Justificação da impropriedade: cenas de sexo explícito.  
(Protocolo MJ nº 08000-011526/91-83).

Nº 3647- Classificar, para televisão, o programa de produção nacional "COCKTAIL", produção de Antoni Cassino e apresentação de Niel, da TVSBT Canal 4 de São Paulo S/A., gênero: variedades, como **PROGRAMA NÃO RECOMENDADO PARA MENORES DE 14 ANOS. INADEQUADO PARA ANTES DAS 21 HORAS**.  
Justificação da impropriedade: situações consideradas ofensivas aos valores éticos.  
(Protocolo MJ nº 08000-011582/91-54).

(Ofs. nºs. 124 e 125/91)

JOSÉ NAZARENO SANTANA DIAS

## SECRETARIA DE POLÍCIA FEDERAL

Departamento de Polícia Federal

Divisão de Polícia Marítima, Aérea e de Fronteiras

INSTRUÇÃO DE SERVIÇO Nº 01, DE 02 DE SETEMBRO DE 1991

O CHEFE DA DIVISÃO DE POLÍCIA MARÍTIMA, AÉREA E DE FRONTEIRAS (DPMAF) no uso das atribuições que lhe confere o artigo 25, inciso III da Instrução Normativa nº 001/85 - DG, de 25 de Janeiro de 1985 e, considerando as disposições relativas ao registro e controle dos estrangeiros admitidos no Brasil sob a proteção do Alto Comissariado das Nações Unidas para Refugiados (ACNUR), insitas na Portaria Interministerial nº 394, de 29 de Julho de 1991, resolve baixar a presente Instrução de Serviço.

TÍTULO I

DA ENTRADA E SAÍDA DE REFUGIADOS

CAPÍTULO I

DO DOCUMENTO PARA ADMISSIBILIDADE

1 - No primeiro ingresso no Território Nacional na condição de refugiado, os estrangeiros assim reconhecidos pelo ALTO COMISSARIADO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA REFUGIADOS (ACNUR) e admitidos pelo governo brasileiro, deverão apresentar Laissez-Passer emitido pela Missão Diplomática ou Representação Consular brasileira ou outro documento de viagem válido e reconhecido pelas autoridades brasileiras, expedido pelo país de sua nacionalidade.

1.1 - No documento de viagem deverá constar anotação da Missão Diplomática ou Representação Consular Brasileira reconhecendo ao estrangeiro a condição de refugiado, aceita pelo governo brasileiro.

2 - Nas entradas subsequentes e saída, será exigida a apresentação do documento de viagem mencionado no art. 2º da Convenção de Genebra de 28 de Julho de 1951, emitido pelo Serviço de Passaportes da DPMF/CCP/DPF.

2.1 - Em casos excepcionais o Chefe do SPMAF do local de residência do refugiado poderá autorizar a expedição de passaporte brasileiro para estrangeiro, observadas as normas do Título IV desta Instrução de Serviço.

3 - Não será admitido como refugiado no Território Nacional o estrangeiro que chegue nessa condição e apresente o documento de viagem referido nos itens 1 e 2, com prazo de validade vencido. Nesse caso, havendo possibilidade de admissão em outra condição, assim deverá ser procedido o seu desembarque, recolhendo-se-lhe a cédula de identidade para estrangeiro.

CAPÍTULO II

DA ENTRADA

4 - Ao ser recebido o refugiado, o funcionário encarregado da fiscalização do tráfego internacional verificará a documentação apresentada e fará a pesquisa ao Sistema Nacional de Procurados e Impedidos (SINPI).

4.1 - Não havendo impedimento, recolherá as duas vias do cartão de Embarque/Desembarque, anotando o Código 51 no campo referente a classificação, até 02 anos no campo referente a prazo, e o código correspondente ao documento de viagem, no campo apropriado.

4.1.1 - O Documento de Viagem mencionado no art. 2º da Convenção de Genebra de 28 de Julho de 1951, terá o código 13.

4.2 - A primeira via do cartão de Embarque/Desembarque será encaminhada no lote de cartões de viagem e a 2ª via entregue ao refugiado.

5 - O refugiado, na sua primeira entrada nessa condição, será encaminhado ao chefe da equipe para interrogatório sobre suas alegações de refúgio, sendo, em seguida, convidado a comparecer ao SPMAF para requerimento de registro e emissão de Cédula de Identidade para Estrangeiro.

5.1 - O chefe da equipe apresentará relatório circunstanciado sobre o que apurou no interrogatório encaminhando-o, via SPMAF, ao Chefe da DPMF/CCP/DPF.

CAPÍTULO III

DA SAÍDA

6 - O documento hábil para a saída do refugiado, na manutenção de seu "status", será o documento de viagem mencionado no art. 2º da Convenção de Genebra de 1951 e, excepcionalmente, o passaporte brasileiro para estrangeiro expedido conforme normas do Título IV desta Instrução de Serviço.

7 - O recolhimento dos cartões de Embarque/Desembarque obedecerá ao disposto no parágrafo 1º do Artigo 2º, do Decreto nº 86 de 15/04/91.

TÍTULO II

DO REGISTRO E DO CANCELAMENTO DO REGISTRO

CAPÍTULO I

DO REGISTRO

8 - No prazo de 30 dias, a contar do seu ingresso, o estrangeiro admitido como refugiado deverá registrar-se no Serviço de Polícia Marítima, Aérea e de Fronteiras do local onde fixará residência.

8.1 - Para o registro, o estrangeiro apresentará:

a) Formulário DPF-154, preenchidos os campos 17 a 60, exceto o campo "observações";

b) O documento de viagem usado para ingresso;

c) Outro documento que complete os dados de qualificação, se for o caso; e

d) 02 fotos 3x4;

9 - O funcionário da Seção de Registro de Estrangeiros receberá do refugiado os documentos referentes às letras a e d do item anterior, recolherá o Laissez-Passer e preencherá os campos 03 a 16 e 61 a 64 do formulário DPF-154, como segue:

- Campo 03 a 07 - Informar o que se pede;

- Campo 08 - Preencher com o prazo de estada até 02 anos;

- Campo 10 - Assinalar a quadrícula 01;

- Campo 12 - Escrever a letra "R" na quadrícula 03;

- Campo 13 - Escrever "Portaria Interministerial nº 394/91";

- Campo 14 - Escrever o nº 42;

- Campo 16 - Escrever "Refugiado protegido pelo ACNUR, autorizada atividade laboral";

- Campo 61 - Anotar "Isento".

10 - Os estrangeiros que se encontram no Território Nacional na condição de refugiados deverão registrar-se até o dia 28.10.91 apresentando a seguinte documentação:

10.1 - PARA AGUELES NÃO BENEFICIADOS PELA RESOLUÇÃO CNI 17/88

a) Formulário DPF 154, preenchidos os campos 17 a 60, exceto o campo "observação";

- b ) O documento de viagem usado para ingresso;  
c ) Outro documento que complete os dados de qualificação, se for o caso;  
d ) Cópia autêntica da Carteira do ACNUR;  
e ) 02 fotos 3x4.

#### 10.2 - PARA AGUELES BENEFICIADOS PELA RESOLUÇÃO CNI 17/88

- a ) Formulário DPF 154 preenchidos os campos 17 a 60, exceto o campo "observações";  
b ) Cédula de identidade para estrangeiros;  
c ) 02 fotos 3x4.

11 - O funcionário da Seção de Registro de Estrangeiros receberá do refugiado os documentos referidos nas letras a e e do subitem 10.1 e a e c do subitem 10.2, fará a conferência e preencherá os campos 03 a 16 e 61 a 64 do formulário DPF-154, preenchido conforme item 09, exceto no campo 08 onde constará, para o estrangeiro beneficiado pela Resolução CNI 17/88, a mesma data de sua CIET.

### CAPÍTULO II

#### DO CANCELAMENTO DO REGISTRO

- 12 - O estrangeiro refugiado terá seu registro cancelado se, a qualquer tempo, o Ministério das Relações Exteriores não confirmar a permanência da condição em relação ao mesmo.  
13 - O cancelamento do registro será informado à Divisão de Imigração da Coordenadoria Geral de Emprego do INSS e ao SPMAF do local de residência do estrangeiro.  
14 - O SPMAF do local de residência do estrangeiro, recebida a comunicação do cancelamento do registro, providenciará o recolhimento da Cédula de Identidade do estrangeiro e sua notificação para deixar o país no prazo de 08 dias, sob pena de deportação.

### TÍTULO III

#### DA EXPEDIÇÃO E DA SUBSTITUIÇÃO DA CÉDULA DE IDENTIDADE

##### CAPÍTULO I

#### DA EXPEDIÇÃO DA CÉDULA DE IDENTIDADE

- 15 - Instruído o processo de registro, o SPMAF do local de residência do estrangeiro colherá o RNE, preenchendo o campo 02 do formulário DPF-154, encaminhando-o ao SE/DPMAF.  
16 - No SE/DPMAF será feita a digitação prioritária das cédulas de identidade para estrangeiro refugiado, expedindo-se a mesma, encaminhando-a, no mesmo dia, ao SPMAF de origem para entrega ao interessado.  
17 - Efetuado o registro, o SE/DPMAF comunicará o fato à Divisão de Imigração da Coordenadoria Geral de Emprego do INSS.

##### CAPÍTULO II

#### DA SUBSTITUIÇÃO DA CÉDULA DE IDENTIDADE

- 18 - Antes de vencido o prazo de validade da cédula de identidade, o estrangeiro refugiado solicitará substituição da mesma, instruindo seu pedido com a seguinte documentação:  
a ) Formulário DPF-154 devidamente preenchido nos campos 17 a 50;  
b ) 02 fotos 3x4;  
c ) Cédula de identidade para estrangeiros refugiados vincenda;  
d ) Carta do ACNUR reconhecendo-o como refugiado.  
19 - O funcionário da Seção de Registro de Estrangeiro completará o preenchimento do Formulário DPF-154 conforme item 09 mantendo no campo 06 a mesma data, assinalando no campo 11 a quadricula 02 e, no campo 15, data equivalente a mais 02 anos a partir da data do recebimento da solicitação.  
20 - Instruído o processo, o mesmo será remetido ao SE/DPMAF.  
21 - O SE/DPMAF, recebido o pedido de substituição de identidade, providenciará junto ao Ministério das Relações Exteriores consulta sobre a manutenção da condição de refugiado do solicitante.  
22 - Tendo o Ministério das Relações Exteriores reconhecido a permanência do "status" de refugiado, será expedida a nova identidade e remetida ao SPMAF de origem.  
22.1 - O documento que confirmar a permanência do "status" de refugiado será anexado ao processo de expedição da nova identidade.

### TÍTULO IV

#### DO DOCUMENTO DE VIAGEM

##### CAPÍTULO I

#### DO DOCUMENTO DE PRIMEIRA ENTRADA

23 - O estrangeiro reconhecido pelo ACNUR como refugiado e como tal admitido pelas autoridades diplomáticas brasileiras e que não possua passaporte expedido por país estrangeiro, receberá "Laissez-Passer" expedido pela Missão Diplomática ou Repartição Consular Brasileira conforme normas do Ministério das Relações Exteriores.

##### CAPÍTULO II

#### DO DOCUMENTO DE VIAGEM INSTITUÍDO PELA CONVENÇÃO DE GENEVRA DE 1951

24 - Para viagens internacionais posteriores à primeira entrada no Território Nacional, o estrangeiro refugiado receberá do SP/DPMAF o documento de viagem mencionado no art. 28 da Convenção Relativa ao Estatuto dos Refugiados que terá validade mínima de 03 meses e máxima de até a data de validade da CIET.

24.1 - Para aquisição do documento de viagem, o estrangeiro deverá apresentar a seguinte documentação:  
a ) Carta de Reconhecimento do "status" de refugiado conferido pela representação do ACNUR para fins específicos;

b ) Cédula de identidade para Estrangeiro Refugiado expedida pela DPMAF;

c ) Exposição de motivos contendo a necessidade de viagem, o prazo de ausência do território brasileiro e relação de países a serem visitados;  
d ) Formulário DPF-219 preenchido nos campos 10 a 28 e 34 e, se for o caso, campo 33.  
e ) 02 fotos 3x4.

f ) Suprimento Judicial aos menores de 21 anos ou maiores interditados, quando ausente um ou ambos genitores ou titulares da tutela.  
25 - Em casos excepcionais o Chefe do SP/DPMAF ou os Chefes das SPV's/SPMAF's poderão autorizar a expedição de Passaporte Brasileiro para Estrangeiros, mediante apresentação da documentação especificada no subitem 24.1.

### SEÇÃO I

#### DO PREENCHIMENTO DO DOCUMENTO DE VIAGEM MENCIONADO PELO ART. 28

##### DA CONVENÇÃO DE GENEVRA

26 - O Documento de Viagem mencionado pelo art. 28 da Convenção de Genebra de 28 de Julho de 1951, será preenchido manualmente com caneta de tinta preta ou azul e terá numeração alfa-numérica cujas primeiras letras serão DV e a numeração com 06 dígitos.

26.1 - As páginas serão preenchidas da seguinte forma:

26.1.1 - Página 01

- a ) nº: precedido das letras DV seguidas pelos 02 primeiros e 04 últimos números impressos na contracapa;  
b ) data de caducidade: igual ou inferior ao prazo de validade de Cédula de Identidade para Estrangeiro Refugiado, a critério da autoridade expedidora e face o exposto no documento referido na letra "c" do subitem 24.1;  
c ) nome: igual ao nome de família lançado na cédula de identidade para estrangeiro refugiado, acompanhado, se for o caso, de indicação de parentesco como Júnior, Filho, Sobrinho, Neto etc.  
d ) Prenome: igual ao lançado na CIET, desprezado o nome de família, conforme item anterior;  
e ) Acompanhado de: inutilizar o campo.

26.1.2 - Página 02:

- a ) O titular é autorizado a regressar a: lançar o nome "BRASIL";  
b ) Até: lançar a data de validade do documento, que deverá ser maior que 03 meses e igual ou inferior a data de validade da CIET.

26.1.3 - Página 03:

- a ) Lugar e data de nascimento: lançar o país de nascimento e a data usando 02 dígitos para o dia, 02 dígitos para o mês e 04 dígitos para o ano.

- b ) Profissão: lançar a profissão do titular;  
c ) Residência atual: lançar o endereço atual mencionando cidade/UF;  
d ) Nome (antes do casamento) e prenome da mulher: lançar conforme letras "c" e "d" do subitem 26.1.1, se o titular for casado ou viver maritalmente;  
e ) Nome e prenome(s) do marido: lançar conforme letras c e d do subitem 26.1.1 se a titular for casada ou viver maritalmente.

26.1.4 - Página 04:

- a ) Altura: lançar usando o sistema métrico decimal;  
b ) Cabelos: lançar conforme observação visual do expedidor e informação de ser ou não tinto;  
c ) Cor dos olhos, nariz, forma da cara, cor e sinais particulares: lançar conforme observação visual do expedidor;

26.1.5 - Página 05:

- a ) Filhos que acompanham o titular: inutilizar todas as linhas com dois traços perpendiculares.

26.1.6 - Página 06:

- 26.1.6.1 - Afixar fotografia 3x4 preferentemente em cores, em papel fino e brilhante, recente e de forma a identificar perfeitamente o titular;  
a ) Impressões digitais do titular (facultativo): apor a impressão digital do titular, na impossibilidade de assinatura;  
b ) Assinatura do titular: colher a assinatura do titular quando da entrega do documento e antes de fazer a laminação;  
c ) Gravar com selo seco, após a laminação, atingindo parte da fotografia.

26.1.7 - Página 07:

- a ) Este documento é emitido para os seguintes países: lançar os países citados pelo solicitante na letra "c" do subitem 24.1.  
b ) Documento com base no qual ou nos quais se passa o presente documento: lançar o número do RNE da CIET;  
c ) Emitido em: lançar o órgão de expedição da CIET;  
d ) Data: lançar a data da CIET;  
e ) Assinatura e selo da autoridade que emite o documento: lançar a assinatura e carimbo do Chefe do SP/DPMAF;

f ) Taxa cobrada: lançar "ISENTO".

26.1.8 - Páginas 08 e 09:  
A prorrogação de validade do documento será efetuada pela MfSSo Diplomática ou Repartição Consular Brasileira.

### CAPÍTULO III

#### DO PASSAPORTE BRASILEIRO PARA ESTRANGEIRO REFUGIADO

27 - Para viagens internacionais posteriores à primeira entrada no território nacional e, em casos excepcionais, o Chefe do SP/DPMAF e das SPV's/SPMAF's poderão autorizar a expedição de Passaporte Brasileiro para Estrangeiros mediante apresentação da documentação especificada no subitem 24.1.

### SEÇÃO I

#### DO PREENCHIMENTO DO PASSAPORTE BRASILEIRO PARA ESTRANGEIRO

##### REFUGIADO

28 - O passaporte brasileiro para estrangeiro refugiado será preenchido mecanicamente da maneira seguinte:

## Original com Defeito

QUINTA-FEIRA, 5 SET 1991

DIÁRIO OFICIAL

SEÇÃO I

18635

- 28.1 - Página 01 - Colher o assinatura do titular;  
 28.2 - Página 02:  
 a ) Nome: Preencher conforme CIER;  
 b ) Sexo: Preencher escrevendo MASCULINO ou FEMININO, conforme o caso;  
 c ) Lugar e data de nascimento: Preencher com o nome do país de nascimento e a data, usando 02 dígitos para o dia, 02 dígitos para o mês e 04 dígitos para o ano;  
 d ) Filiação: Preencher com o nome do pai e da mãe, conforme CIER, em cada linha;  
 e ) Número RNE: Preencher com o mesmo número do RNE;  
 f ) Unidade da Federação: Preencher escrevendo por extenso o nome da Unidade da Federação constante da CIER. Caso seja DPMF/CCP, anotar "DISTRITO FEDERAL";  
 g ) Repartição Expedidora: Apor o carimbo do SPMAF semelhante ao usado nos passaportes comuns;  
 h ) Válido até: Preencher com o prazo de validade, usando 02 dígitos para o dia, 03 letras para o mês e 04 dígitos para o ano;  
 i ) Data da Expedição: Preencher com a data atual, usando 02 dígitos para o dia, 03 letras para o mês e 04 dígitos para o ano.  
 28.3 - Página 03 - Assinar o passaporte apondo abaixo da assinatura, carimbo constando o nome completo da autoridade expedidora, seu cargo ou função e o número de matrícula.  
 28.4 - Página 04:  
 a ) Este passaporte é válido para: lançar em português o nome dos países relacionados pelo estrangeiro, conforme letra "c" do subitem 24.1;  
 b ) Filhos: Eliminar o campo com dois traços;  
 28.5 - Página 05:  
 a ) Condições especiais de saúde: lançar, se for o caso;  
 b ) Para as autoridades brasileiras: lançar o seguinte texto: "Refugiado no Brasil conforme Convenção de Genebra de 28 de Julho de 1951. Válido para uma só viagem, assegurado o retorno ao Brasil durante o prazo de validade."

## TÍTULO IV

## DISPOSIÇÕES GERAIS

- 29 - O estrangeiro que ingressar no Brasil em qualquer condição e alegar impossibilidade de retorno ao país de origem em razão de fundados temores de perseguição por motivos de raça, religião, nacionalidade ou opiniões políticas, após consulta ao SIMFI, será interrogado pela autoridade do SPMAF do local de ingresso, que verificará, dentre outros aspectos, o interesse do estrangeiro em permanecer no país na condição de refugiado;  
 29.1 - Havendo interesse do estrangeiro em permanecer no Brasil na condição de refugiado a autoridade do SPMAF local deverá reduzir à termo as declarações prestadas e emitir relatório sucinto de suas impressões sobre a pretensão, remetendo à DPMF para as providências cabíveis.  
 29.2 - Recebidos o termo de declaração do estrangeiro e o relatório da autoridade do SPMAF, a DPMF levará o assunto à apreciação do Encarregado da Missão ACNUR no Brasil, para que, se for o caso, seja formalizada a aquisição pelo estrangeiro do "status" de refugiado sob proteção daquele organismo.  
 30 - Para cada refugiado a DPMF manterá pasta específica onde deverá constar o relatório do funcionamento do tráfico internacional a respeito. São interrogatório do item 05, cópia das consultas ao MRE sobre a manutenção do "status" de refugiado com as respectivas respostas, cópia da carta de reconhecimento do "status" de refugiado mencionada na letra "a" do subitem 24.1 e cópia dos ofícios ao INSS mencionados nos itens 14 e 21.  
 31 - Esta Instrução de Serviço entrará em vigor na data da sua publicação.

SERGIO ANTONIO SCHNEIDER

(Of. nº 2.096/91)

## Departamento de Assuntos de Segurança Pública

PORTARIA Nº 373, DE 19 DE AGOSTO DE 1991

O Diretor do Departamento de Assuntos de Segurança Pública do Ministério da Justiça, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 111 do Decreto nº 99.244, de 10 de maio de 1990, e tendo em vista o que consta do Processo nº 08385-4719/90, resolve: conceder autorização para funcionamento à empresa MATO GROSSO VIGILÂNCIA E SEGURANÇA S/C LTDA, CGC nº 81.908.402/0001-90, especializada em prestação de serviços de vigilância para exercer as atividades no Estado do PARANÁ.

WLADIR CAVALCANTE DE SOUZA LIMA

(Nº 287508 - 04/09/91 - Cr\$ 17.634,00)

PORTARIAS DE 29 DE AGOSTO DE 1991

O Diretor do Departamento de Assuntos de Segurança Pública do Ministério da Justiça, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 111 do Decreto nº 99.244, de 10 de maio de 1990, e tendo em vista o que consta do Processo nº 08400-5256/91, resolve: Nº 393 -

conceder autorização à empresa EMPREGAL VIGILANCIA PATRIMONIAL LTDA, CGC nº 12.973.228/0002-28, sediada no Estado de PERNAMBUCO, para adquirir, em estabelecimento comercial daquele Estado, armas e munições de fabricação nacional, na seguinte quantidade e natureza: 12 revólveres calibre 38 e 144 cartuchos calibre 38.

(Nº 389527 - 04.09.91 - Cr\$ 14.695,00)

O Diretor do Departamento de Assuntos de Segurança Pública do Ministério da Justiça, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 111 do Decreto nº 99.244, de 10 de maio de 1990, e tendo em vista o que consta do Processo nº 08455-11782/91, resolve: Nº 394 - Conceder autorização à empresa EXECUTIVE SERVICE SEGURANÇA E VIGILÂNCIA LTDA, CGC nº 39.060.520/0001-25, sediada no Estado do RIO DE JANEIRO, para adquirir, em estabelecimento comercial daquele Estado, armas e munições de fabricação nacional, na seguinte quantidade e natureza: 30 revólveres calibre 38 e 360 cartuchos calibre 38.

WLADIR CAVALCANTE DE SOUZA LIMA

(Nº 287517 - 04/09/91 - Cr\$ 14.695,00)

INSTITUTO NACIONAL DE METROLOGIA,  
NORMALIZAÇÃO E QUALIDADE INDUSTRIAL

Diretoria de Metrologia Legal

PORTARIA Nº 56, DE 19 DE AGOSTO DE 1991

O DIRETOR DE METROLOGIA LEGAL DO INMETRO, no exercício de delegação de competência outorgada pelo Sr. Presidente do INMETRO, através da Portaria nº 085, de 04/06/1990, e tendo em vista os elementos constantes do processo nº 08 550 000 333/91, resolve aprovar o modelo de termômetro clínico, marca STADTER, com escala de 35°C a 42°C, destinado a medir a temperatura do corpo humano.

JORGE DE ALMEIDA DINIZ

PORTARIA Nº 57, DE 22 DE AGOSTO DE 1991

O DIRETOR DE METROLOGIA LEGAL DO INMETRO, no exercício de delegação de competência outorgada pelo Sr. Presidente do INMETRO, através da Portaria nº 085, de 04/06/1990, e tendo em vista os elementos constantes do Processo nº 26 401 002 294/88, resolve aprovar o modelo de termômetro para etanol e suas misturas com água, marca INCOTEMP, tipo EIC (termômetro de escala interna, curto), escala nominal -10 a 40°C, menor divisão 0,5°C e tendo como líquido termométrico mercúrio.

JORGE DE ALMEIDA DINIZ

PORTARIA Nº 58, DE 22 DE AGOSTO DE 1991

O DIRETOR DE METROLOGIA LEGAL DO INMETRO, no exercício de delegação de competência outorgada pelo Senhor Presidente do INMETRO, através da Portaria nº 085, de 04.06.1990, e tendo em vista os elementos constantes do Processo nº 08 550 001 116/91, resolve aprovar, em caráter provisório, o modelo CE-22A-P de dispositivo indicador eletrônico, marca TOKHEIM, para utilização em bombas medidoras de combustíveis líquidos.

JORGE DE ALMEIDA DINIZ

PORTARIA Nº 59, DE 22 DE AGOSTO DE 1991

O DIRETOR DE METROLOGIA LEGAL DO INMETRO, no exercício de delegação de competência outorgada pelo Senhor Presidente do INMETRO, através da Portaria nº 085, de 04.06.1990, e tendo em vista os elementos constantes do Processo nº 08550 001 116/91, resolve aprovar, em caráter provisório, o modelo CE-24A-P de dispositivo indicador eletrônico, marca TOKHEIM, para utilização em bombas medidoras de combustíveis líquidos.

JORGE DE ALMEIDA DINIZ

PORTARIA Nº 60, DE 22 DE AGOSTO DE 1991

O DIRETOR DE METROLOGIA LEGAL DO INMETRO, no exercício de delegação de competência outorgada pelo Senhor Presidente do INMETRO, através da Portaria nº 085, de 04.06.1990, e tendo em vista os elementos constantes do Processo nº 08550001238/91, resolve autorizar a instalação do eixo de transmissão dotado de transdutor ótico em bombas medidoras mecânicas e eletromecânicas, marca COMPUSERV.

JORGE DE ALMEIDA DINIZ

(Of. nº 104/91)

## Ministério da Educação

GABINETE DO MINISTRO

PORTARIA Nº 1.599, DE 03 DE SETEMBRO DE 1991

O Ministro de Estado da Educação, no uso de suas atribuições e considerando o disposto na Portaria nº 797,