

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
INSTITUTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS

Camila Ulian Gutierrez

***CIUDAD ENTRE LENGUAS: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE
TEMÁTICA MIGRATÓRIA PARA ENSINO DE ESPANHOL À LUZ DA
TRANSLINGUAGEM***

Porto Alegre

2022

Camila Ulian Gutierrez

***CIUDAD ENTRE LENGUAS: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE
TEMÁTICA MIGRATÓRIA PARA ENSINO DE ESPANHOL À LUZ DA
TRANSLINGUAGEM***

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Anamaria Kurtz de Souza Welp

Porto Alegre

2022

CIP - Catalogação na Publicação

Ulian Gutierrez, Camila
CIUDAD ENTRE LENGUAS: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA
DIDÁTICA DE TEMÁTICA MIGRATÓRIA PARA ENSINO DE
ESPANHOL À LUZ DA TRANSLINGUAGEM / Camila Ulian
Gutierrez. -- 2022.
59 f.
Orientadora: Anamaria Kurtz de Souza Welp.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto
de Letras, Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa e
Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Espanhola e
Literaturas de Língua Espanhola, Porto Alegre, BR-RS,
2022.

1. Educação linguística. 2. Pedagogia translingue.
3. Língua espanhola. 4. Língua portuguesa. 5.
Migração. I. Kurtz de Souza Welp, Anamaria, orient.
II. Título.

Camila Ulian Gutierrez

***CIUDAD ENTRE LENGUAS: UMA PROPOSTA DE SEQUÊNCIA DIDÁTICA DE
TEMÁTICA MIGRATÓRIA PARA ENSINO DE ESPANHOL À LUZ DA
TRANSLINGUAGEM***

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Instituto de Letras da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial para a obtenção do título
de Licenciada em Letras.

Aprovado em: 13 de outubro de 2022.

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Natalia Labella de Sánchez (UFRGS)

Lic. Leonardo Teixeira Madrid Alves (UFRGS)

Profa. Dra. Anamaria Kurtz de Souza Welp (UFRGS)

Por ter feito de sua casa a minha tantas vezes;
por ter cruzado a cidade, aos 70 anos, apenas
para ver meu nome na lista de aprovados no
vestibular; por ter feito com que fosse possível
cursar esta graduação, dedico este trabalho à
minha madrinha Tereza (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha mãe, principal incentivadora de todos os projetos aos quais me proponho participar. Obrigada pelo teu carinho, pela tua escuta e por estar sempre presente. Obrigada por não só ter me permitido sonhar como ter sonhado junto comigo. Minhas conquistas são tuas também.

Agradeço às minhas primeiras grandes mestras: Glenda, minha primeira professora de espanhol e responsável pelo meu interesse não apenas pela língua, mas também pela docência. Obrigada por ter me mostrado o caminho, que alegria saber que hoje tu formas professoras e professores! Natalia, minha primeira professora na graduação, orientadora, referência de docência comprometida e ética. Obrigada pelos ensinamentos que repercutem sempre na minha prática.

Agradeço à Mônica, coordenadora, amiga, orientadora de tantos projetos - estágios, eventos, publicações, extensão. Teu trabalho é para mim, assim como para tantos estudantes da universidade, essencial. Obrigada por ter me dado a oportunidade de viver as mais importantes experiências que, hoje, me formam professora. Obrigada por defender incansavelmente o ensino de espanhol nas escolas brasileiras.

Agradeço aos profissionais de educação que passaram por minha trajetória desde a educação básica até o ensino superior, todos comprometidos com a educação pública, gratuita e de qualidade. Agradeço aos trabalhadores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul que propiciaram e seguem proporcionando o acesso ao ensino superior público, apesar de estarem sob ataque dos governos recentes. Agradeço aos docentes e estudantes que reivindicam obstinadamente a oferta do ensino de espanhol aos estudantes no país.

Agradeço àqueles que me possibilitaram estar em sala de aula durante esta jornada de formação, especialmente a cada estudante, à coordenação e setor de espanhol do Projeto Educacional Alternativa Cidadã (PEAC) e à coordenação do Núcleo de Ensino de Línguas em Extensão (NELE).

Agradeço à família, consanguínea ou não, da qual tenho sorte de fazer parte: Célia, Belle, Dani, Paula, Flávia, Enzo e Marilei, obrigada por me receberem em Porto Alegre e por terem feito deste percurso um caminho lindo com a presença de vocês.

Agradeço às amigas que tive a honra de ganhar nesse percurso: Fran, obrigada por ter dividido experiências lindas como colega e professora dentro de sala de aula e por seguir dividindo como uma amiga tão afetuosa fora dela. Kedilen, obrigada por permitir compartilhar tanto contigo - das *coisas mais lindas do mundo* aos perrengues mais brabos da vida - e por ocupar esse espaço de amiga-irmã. Nena, obrigada por ter tornado a graduação mais feliz com a tua presença e pelos compartilhamentos das nossas angústias. Luiza, obrigada por ter dividido comigo parcerias inusitadas e por ter permanecido com a tua singularidade preciosa na minha vida, mesmo depois da Letras.

Agradeço à Elo pela parceria e cuidado. Obrigada por me motivar e tornar esse processo de conclusão mais feliz ainda por andar ao teu lado.

Agradeço à *Gabriela* pela troca que, mesmo sem que soubesse, motivou em grande parte a temática proposta neste trabalho.

Agradeço à professora Anamaria, por ter me recebido gentilmente e orientado este trabalho. Obrigada pelos teus ensinamentos e por ter me permitido ter uma experiência tão prazerosa de escrita.

Se pude *hacer camino al andar* em minha trajetória de graduação, é porque tive a sorte de andar ao lado de vocês. Obrigada!

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo apresentar uma sequência didática (SD) alinhada à pedagogia translíngua para ensino de espanhol como língua adicional na escola. O público-alvo da proposta é formado por estudantes do ensino médio residentes na região da serra gaúcha, no nordeste do Rio Grande do Sul. O objetivo da SD é tematizar a migração à região, a segunda que mais recebe imigrantes e refugiados no estado (RIO GRANDE DO SUL, 2021a), e promover o letramento por meio de tarefas que mobilizem todo repertório linguístico dos educandos, incluindo o português e o espanhol (BRITTO, 2007; SCHLATTER, GARCEZ, 2009; WELP, GARCÍA, 2022; GARCÍA *et al.*, 2017; GARCÍA, 2013). Para isso, em consonância com a aprendizagem com base em tarefas (VAN DEN BRANDEN, 2006) e apoiada na teoria sociocultural (VYGOTSKY, 1991) e no conceito de *scaffolding* (GIBBONS, 2015), a SD propõe atividades que têm como produto final a construção de uma cartilha bilíngua sobre os serviços públicos oferecidos na comunidade. Destaca-se que a sequência didática não foi aplicada e, com a descrição realizada neste trabalho, espera-se auxiliar professores de espanhol a fornecerem aos estudantes uma proposta de formação crítica e desenvolvimento de consciência metalinguística por meio da translíngua.

Palavras-chave: educação linguística; pedagogia translíngua; língua espanhola; língua portuguesa; migração.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como objetivo presentar una secuencia didáctica (SD) correspondiente con la pedagogía translíngüe para la enseñanza de español como lengua adicional en la escuela. El público objetivo está formado por estudiantes de la secundaria residentes en la región nordeste de Río Grande del Sur. El objetivo de la SD es tematizar la migración a la región, la segunda que más recibe inmigrantes y refugiados en el estado (RIO GRANDE DO SUL, 2021a), y promover la literacia a través de tareas que movilicen todo el repertorio lingüístico de los estudiantes, incluyendo el portugués y el español (BRITTO, 2007; SCHLATTER, GARCEZ, 2009; WELP, GARCÍA, 2022; GARCÍA et al., 2017; GARCÍA, 2013). Para eso, de acuerdo con el aprendizaje con enfoque por tareas (VAN DEN BRANDEN, 2006) y apoyada en la teoría sociocultural (VYGOTSKY, 1991) y en el concepto de *scaffolding* (GIBBONS, 2015), la SD propone actividades que tienen como producto final la construcción de un folleto bilingüe sobre los servicios públicos ofrecidos en la comunidad. Se destaca que la secuencia didáctica no fue aplicada y, con la descripción realizada en este trabajo, se espera auxiliar profesores de español a proveer a los estudiantes una propuesta de formación crítica y desarrollo de consciencia metalingüística a través del translenguaje.

Palabras clave: educación lingüística; pedagogía translíngüe; lengua española; lengua portuguesa; migración.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS	12
2.1 Concepção de língua em uso: as noções de repertório linguístico e translinguagem	12
2.2 O ensino de espanhol como língua adicional na escola	13
2.2.1 Língua espanhola na escola: por que aprender?	13
2.2.2 Língua espanhola na escola: como ensinar?	15
2.3 Implicações da translinguagem para o ensino de espanhol	17
3 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA	21
3.1 Metodologia para a elaboração da sequência didática	21
3.1.1 Contexto e delimitação da temática	21
3.1.2 Definição de gêneros estruturantes, textos e produto final	22
3.1.3 Planejamento e elaboração das tarefas	23
3.2 Descrição das tarefas	25
4 CONSIDERAÇÕES FINAIS	37
REFERÊNCIAS	38
APÊNDICE A	42
APÊNDICE B	53

1 INTRODUÇÃO

Tomo um ônibus intermunicipal entre as cidades de Bento Gonçalves e Garibaldi, na serra gaúcha. Pelo caminho, os anúncios antecipam eventos locais que têm como intuito a movimentação do mercado e a promoção da cultura e gastronomia herdadas da imigração italiana há mais de um século. No falar da população com quem viajo se percebem as marcas próprias dessa herança - mas a conversa com uma companheira de viagem destaca outro falar e um outro movimento migratório, mais recente.

Gabriela¹, como a nomeio neste trabalho, é uma mulher venezuelana refugiada² no Brasil e trabalhadora da indústria em Bento Gonçalves. Ela me conta de onde vem enquanto pede para que eu repita “rodoviária”, um termo que, para ela, parece ter um som complicado de assimilar. Gabriela sabe poucas palavras em português e não conhece nada da cidade onde vai desembarcar - a mesma em que vivo. Conversamos em português e espanhol e pergunto se posso ajudá-la a chegar até a agência da Caixa Econômica Federal, seu destino final. Assim o fazemos.

A experiência relatada, apesar de ser individual, pode ser comum aos moradores da região em relação ao contato com falantes de línguas diferentes do português. Além da capital do estado e região metropolitana, é na serra onde residem majoritariamente os imigrantes e refugiados que vivem no estado: os países de onde migra o maior contingente dessa população são Haiti, Uruguai, Venezuela e Senegal, segundo levantamento feito pela Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão do Rio Grande do Sul (2021a)³. As cidades de Caxias do Sul, Bento Gonçalves e Garibaldi são as cidades da região que mais têm, entre a população, pessoas que migraram em busca de trabalho, estabilidade econômica e qualidade de vida nos últimos anos. Em sua maioria homens adultos, com idades entre 25 e 39 anos (RIO GRANDE DO SUL, 2021a).

Os dados comprovam que, definitivamente, a diversidade na região faz com que o português não seja a única língua falada pelos moradores da comunidade. Acompanhado pelo crioulo haitiano, por exemplo, o espanhol é uma das primeiras línguas, depois do português, que fazem parte dos repertórios linguísticos dos residentes do nordeste do estado. A adaptação

¹ Nome fictício.

² São considerados refugiados os imigrantes que necessitam de proteção internacional, por enfrentarem ameaças à vida, segurança ou liberdade. Desde 2019, o Comitê Nacional para os Refugiados (CONARE) considerou situação de violação de direitos humanos na Venezuela. A partir da declaração, venezuelanos e venezuelanas têm o procedimento de pedido de refúgio acelerado (ACNUR, 2020).

³ A nota técnica, de 24 de junho de 2021, tem dados provenientes de três bases de dados: Sistema de Registro Nacional Migratório (Sismigra), Relação Anual de Informações Sociais (RAIS) e Cadastro Único (CadÚnico) entre 2019 e 2021 e visa traçar o perfil dos imigrantes no estado. Disponível em: <https://bit.ly/3NJwc6G>.

às práticas dadas por estruturas da língua portuguesa, inclusive, é um dos desafios que enfrentam os migrantes: segundo Balzan e Kanitz (2020), professoras de português como língua de acolhimento em Bento Gonçalves, o pouco ou nenhum domínio da língua portuguesa é o maior obstáculo para a integração no país. Considerando esse e todos os outros obstáculos com os quais se depara quem migra, há de se questionar: são observadas ações de acolhimento dessa população pela comunidade? Se sim, como são tais ações?

Tais questionamentos parecem ser relevantes e se justificam como centrais de uma proposta pedagógica se considerarmos o compromisso com a formação cidadã pelo ensino de espanhol na escola, especialmente no contexto mencionado de contato entre indivíduos que têm português como primeira língua e indivíduos que têm como primeira língua o espanhol - estes, em sua maioria, residindo na região pela necessidade de deixar o país de origem. Objetivamos, então, apresentar uma proposta de sequência didática (SD) de ensino de espanhol como língua adicional com temática migratória, direcionada a estudantes do terceiro ano do ensino médio, no contexto de ensino público, na serra gaúcha.

A proposta tem como princípio embasador a pedagogia translíngue, por entendermos que os educandos possuem repertórios linguísticos que devem ser valorizados em sua completude durante as práticas pedagógicas. Além disso, consideramos que a educação linguística deve promover o letramento, e os processos educativos devem convidar os estudantes à interação com textos relevantes à proposta.

O trabalho está organizado de modo a apresentar, inicialmente, os pressupostos teóricos que o embasam: a noção de repertório linguístico e translíngue; o ensino de espanhol como língua adicional na escola; e, por fim, a concepção de ensino-aprendizagem atrelada à sala de aula translíngue. Em seguida, a proposta de SD passa a ser tematizada, tendo contexto; definição de gêneros estruturantes e produto final; e planejamento e elaboração de tarefas apresentados no detalhamento da metodologia. Logo, as tarefas são descritas, de modo a apresentar a SD. Por fim, são expostas as considerações finais.

2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

2.1 CONCEPÇÃO DE LÍNGUA EM USO: AS NOÇÕES DE REPERTÓRIO LINGUÍSTICO E TRANSLINGUAGEM

Indispensáveis para a elaboração da proposta de sequência didática apresentada neste trabalho, iniciamos esta seção expondo as noções de repertório linguístico e translanguagem. O entendimento das considerações sobre a língua em uso que constituem essas perspectivas se faz necessário para compreender a concepção de língua adotada e, conseqüentemente, a definição das práticas pedagógicas.

Busch (2012) aponta que a noção de repertório linguístico vem do que Gumperz (1964) descreve como repertório verbal. Esse conceito trata de englobar todos os recursos dados na linguagem em interação pelo indivíduo, ou seja, o que é mobilizado em suas práticas linguísticas para fazer sentido. Conforme essa concepção, considerando as contribuições de autores que a alinham à contemporaneidade (WELP, GARCÍA, 2022), o sujeito tem uma bagagem linguística sócio-historicamente situada, formada por suas vivências, experiências e “utiliza sua cultura, trajetória de vida, memórias e a variação da língua necessárias para a comunicação em um dado contexto” (RAMOS, WELP, 2021, p. 127).

Revisitando Gumperz (1964), Busch (2012, p. 19) ainda destaca que o repertório linguístico, apoiado em discursos, códigos que fazem parte da constituição do indivíduo, forma um espaço heteroglóssico⁴. Entende-se que, pela orientação heteroglóssica, para o falante, as línguas fazem parte de um único sistema integrado e não de sistemas independentes: “as pessoas não aprendem ‘uma’ língua, no sentido de um código unificado, mesmo em relação à sua língua materna, mas aprendem uma variedade de formas para compreender e usar os recursos linguísticos ao seu redor” (ZOLIN-VESZ, 2014, p. 325).

É a partir do entendimento de que a sala de aula, assim como os espaços além dela, é formada por sujeitos constituídos de e por repertórios linguísticos diversos e heteroglóssicos que introduzimos o conceito de translanguagem, que trata sobre as práticas linguísticas desses sujeitos. O termo, originalmente *trawsieithu*, foi cunhado pelo galês Cen Williams ao abordar as práticas de uma pedagogia bilíngue em que duas línguas, galês e inglês, eram usadas em sala de aula pelos estudantes para o aprendizado da língua adicional (GARCÍA *et al.*, 2017). A partir daí, nas últimas quatro décadas, os estudos sobre o conceito se expandem e o descrevem tanto desde uma perspectiva sociolinguística quanto pedagógica.

⁴ Bakhtin (1935) introduz o conceito de heteroglossia de modo a tratar da constituição diversa e dinâmica da língua. Segundo Welp e García (2022, p. 52), “numa perspectiva heteroglóssica, as línguas são múltiplas e coexistentes, e a ideia de uma só possibilidade, como a de uma “língua padrão”, “cult”, que não considera as variedades, é rejeitada”.

García *et al.* (2017), expoentes pesquisadores da teoria, consideram a translanguagem como a prática linguística dos indivíduos bilíngues⁵ - direcionam os estudos, então, à perspectiva dos sujeitos e seus usos discursivos e não às línguas, ao contato linguístico (WELP, GARCÍA, 2022). Conforme essa noção, sujeitos bilíngues “translinguam”, uma concepção que questiona a orientação monoglóssica e indica que as escolhas discursivas de uma pessoa se ajustam aos cenários comunicativos. Segundo Possas (2021), revisitando o teórico Canagarajah (2014), estes aspectos da comunicação são especialmente diversos no contexto de superdiversidade⁶ e, de acordo com García (2013, p. 353), o “translinguar bilíngue” é um aspecto do cidadão do século XXI dado, em grande parte, pela globalização.

Partindo da noção de repertório linguístico, entende-se que o conceito de translanguagem questiona a ideia de que a comunicação se dá por línguas como sistemas independentes pelo indivíduo; considera que, nela, estão implicados recursos semióticos variados, articulados para a produção de sentido; e tenta observar como os indivíduos se envolvem nessa prática (POSSAS, 2021). Apoiar-se nessas concepções traz implicações para o ensino de línguas adicionais na escola em relação à prática desde o planejamento de aulas até a tomada de decisões em sala de aula. Antes de tratarmos do tema, no entanto, abordaremos o que entendemos sobre o processo de ensino-aprendizagem no contexto escolar. A seguinte seção trata do ensino de espanhol como língua adicional na escola para que, em seguida, ilustremos o que entendemos sobre as práticas pedagógicas translíngues necessárias ao ensino de língua espanhola na proposta de sequência didática.

2.2 O ENSINO DE ESPANHOL COMO LÍNGUA ADICIONAL NA ESCOLA

2.2.1 Língua espanhola na escola: por que aprender?

Um direito de todo cidadão, como apontam Schlatter e Garcez (2009, p. 127), a aprendizagem de línguas adicionais pode ser promotora de uma formação cidadã. Ao convidar o estudante a entrar em contato com textos numa língua adicional, a prática pedagógica pode contribuir para o desenvolvimento da autonomia na sociedade contemporânea e da compreensão sobre sua própria realidade. A relevância desta “outra língua” no contexto em

⁵ García *et al.* (2017) usam o termo “bilíngue” para tratar tanto de “bilíngues emergentes”, o que consideram os indivíduos que estão iniciando o desenvolvimento bilíngue, quanto de “bilíngues experientes”, como nomeiam indivíduos que dominam com alguma facilidade seus repertórios bilíngues.

⁶ O conceito de superdiversidade, cunhado por Vertovec (2007) trata das novas interações sociais dadas pela diversificação da diversidade, emergente das mudanças na mobilidade humana (DUBOC, FORTES, 2019). Segundo Busch (2012), em condições de superdiversidade, os falantes participam de vários espaços de comunicação, incluindo diferentes daqueles contextos em que estão geralmente envolvidos. Em cada um desses espaços, no entanto, os falantes levam consigo suas próprias experiências em outras esferas.

que vive o estudante em casa, inclusive, o uso do termo “adicional” e não “estrangeira” em referência ao ensino de espanhol e inglês, segundo Schlatter e Garcez:

se consideramos que o espanhol e o inglês constituem patrimônios relevantes para a formação do cidadão a ponto de nos ocuparmos do seu cultivo na educação nacional, entendemos que, de alguma maneira, essas línguas fazem parte dos recursos necessários para a cidadania contemporânea. Nesse sentido, são línguas adicionais, úteis e necessárias entre nós, não necessariamente estrangeiras (2009, p. 128)

Olhar para a língua espanhola como necessária entre nós é especialmente relevante para a construção deste trabalho, assim como em outros contextos que propõem adotar uma perspectiva heteroglóssica para o ensino de espanhol na escola. Não confundamos, no entanto, a utilidade e necessidade da língua em nossa sociedade com uma perspectiva redutora do ensino na escola apenas a uma finalidade, como, por exemplo, o uso no mundo do trabalho: a aprendizagem propicia o desenvolvimento de conhecimento instrumental e envolvimento em práticas que compreendam a língua em sala de aula e fora dela, no cotidiano - que pode ou não incluir contextos laborais. Segundo Schlatter e Garcez (2009), deve-se aprender uma língua adicional na escola para conhecer, participar e dar novos contornos à própria realidade; para transitar na diversidade; e para refletir sobre o mundo em que se vive e agir criticamente.

Além de favorecer a reflexão sobre si mesmo e sobre o mundo, não é difícil imaginar a relevância de aprender espanhol para ter encontros com a diversidade, importantes para reconhecer e saber lidar com o novo e o diferente nas sociedades atuais, como definem Schlatter e Garcez (2012, p. 38). Imaginemos o contexto em que propomos trabalhar, na região nordeste do Rio Grande do Sul: além do contato com línguas além do português numa sociedade superdiversa, quantos podem ser os encontros com o novo e o diferente devido às fronteiras serem cada vez mais fluidas entre os países? Quantos podem ser os encontros com o novo e o diferente em virtude dos processos migratórios intensos na região? Acreditamos que podem ser muitos e que reconhecer a diversidade nas práticas sociais, podendo interagir em diferentes contextos, contribui para a formação de cidadãos que podem agir na sociedade em que vivem.

Apesar de, pelas motivações mencionadas, ocupar importante espaço na educação linguística, o ensino de espanhol no país têm enfrentado um entrave que impede que a disciplina esteja na grade curricular dos estudantes do ensino médio. Antes garantida pela lei 11.161/2005⁷, em 2016 a reforma de ensino⁸ retirou a obrigatoriedade do ensino da língua nas escolas. A mudança promoveu manifestações de docentes e estudantes e originou o

⁷ Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Disponível em: <https://bit.ly/3LUZIXQ>.

⁸ Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://bit.ly/3dS0QyK>.

movimento #FicaEspanhol no Rio Grande do Sul, iniciativa de discentes do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Cáceres (2019) destaca as justificativas defendidas pelo movimento que buscava apoio à causa, logo após a alteração na legislação: entre as motivações, salientava-se a presença do espanhol como língua oficial de 21 países, sendo sete deles fronteira com o Brasil e dois com o Rio Grande do Sul; o fato de que países desenvolvidos proporcionam o ensino da língua; e a necessidade de que a escola seja um espaço plural que considera a diversidade linguística, especialmente no contexto público.

As demandas cobradas por professores atuantes e em formação em todo o estado provocaram ações políticas no Rio Grande do Sul, que passou a ter a disciplina como obrigatória a partir de emenda à Constituição Estadual⁹. As mobilizações, no entanto, não cessaram: outros estados passaram a buscar a obrigatoriedade do ensino e hoje o movimento #FicaEspanhol é nacional. Hidalgo e Vinhas (2021) atribuem as ações de apagamento da língua espanhola das políticas públicas educacionais ao discurso neoliberal adotado especialmente a partir do governo golpista de Michel Temer. Esse discurso considera uma formação acrítica de mão-de-obra laboral, discrepante com a formação a que, acreditamos, o ensino de espanhol nas escolas deve dedicar-se.

Dadas as motivações apontadas, entendemos que, antes de mais nada, a educação linguística é um direito dos estudantes. Apontamos que esta “outra língua”, a espanhola, está, na realidade, presente aqui e agora - nas práticas sociais dos educandos - e sua aprendizagem permite conhecer e participar ativamente da sociedade contemporânea. Se voltarmos nosso olhar ao contexto específico de ensino na região nordeste do Rio Grande do Sul, entendemos que os porquês de aprender espanhol na escola são reforçados devido ao intenso contato com a língua, à migração à comunidade, e à proximidade com países que a têm como oficial.

2.2.2 Língua espanhola na escola: como ensinar?

Para os docentes de língua espanhola no Brasil, a luta para garantir a qualidade de ensino parece começar antes mesmo de estarem, de fato, dentro do espaço escolar. O que nos leva a um segundo tema, além do porquê de aprender espanhol na escola: na prática, em sala de aula, como entendemos o ensino da língua? Em consonância à abordagem de Schlatter e Garcez (2009), assumimos que a educação linguística deve dedicar-se ao letramento, ou seja, promover a aprendizagem sobre as línguas de modo que os estudantes possam usar a leitura,

⁹ PEC 270 2018. Acrescenta parágrafo ao art. 209 da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul. Disponível em: <https://bit.ly/3fv2V4j>.

a escrita e o conhecimento sobre elas para participar e intervir na sociedade (BRITTO, 2007, p. 30).

Para cumprir com o objetivo, a aula de língua adicional deve partir de temáticas - que, por sua vez, definem a estruturação por gêneros do discurso, ou seja, formas de enunciados “relativamente estáveis” pelo meio dos quais os indivíduos interagem (BAKHTIN, 1997). Fazer com que os educandos circulem por diferentes gêneros significa, segundo Schlatter e Garcez (2009, p. 138),

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

Tal abordagem possibilita que os estudantes se envolvam em diferentes práticas sociais dentro e fora da sala de aula e reconheçam os diferentes usos de seus repertórios linguísticos. Se partirmos da temática migratória, alinhando-nos às competências apontadas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) e habilidades pelo Referencial Curricular Gaúcho do Ensino Médio (RCGEM) (RIO GRANDE DO SUL, 2021b), por exemplo, entendemos que a estruturação de uma proposta pedagógica deve considerar que os estudantes possam ter contato com textos relevantes sobre o tema; reflitam sobre e compreendam a temática e os usos da língua nos gêneros das leituras propostas; sejam capazes de interagir com as práticas a que são convidados a participar em sala de aula; e que interajam usando o conhecimento mobilizado além do espaço escolar.

O foco na interação a que são convidados a participar vai ao encontro da teoria sociocultural de Vygotsky (1991), que considera que “o aprendizado, sobretudo o de línguas, acontece a partir da interação com o outro e com o mundo” (WELP; DIDIO; FINKLER, 2019, p. 25). Conforme essa concepção, a aprendizagem é social e colaborativa: depende de que todos envolvidos ocupem papéis ativos no processo e que os estudantes recebam o tipo de apoio apropriado para aprender.

Gibbons (2015) retoma a teoria vygotskyana, destacando a “zona de desenvolvimento proximal”, lacuna entre o que um indivíduo consegue fazer sem ajuda e o que pode fazer em conjunto, com orientação de alguém mais experiente. A partir desse conceito, a autora enfatiza a necessidade de que, no processo de aprendizagem, o estudante tenha um suporte, uma ajuda para avançar para o que ainda não compreende, não conhece ou não consegue fazer. A esse processo de suporte, nomeado por Wood, Bruner e Ross (1976), *scaffolding*, um “andamento” temporário que pode ser definido estrategicamente pelo professor.

De modo a propiciar aos estudantes propostas de ensino que estejam de acordo com os objetivos traçados para o ensino de espanhol como língua adicional e que considerem o auxílio por meio de *scaffolding* aos estudantes, entendemos que a aprendizagem com base em tarefas se mostra uma perspectiva adequada. Segundo Van den Branden (2006), tarefa é uma atividade realizada para atingir um objetivo e que demanda o uso da linguagem. A partir desta abordagem, os estudantes são convidados não só a aprender a língua, mas a aprendê-la fazendo uso dela. Para Welp e García (2022, p. 53), tarefa é “uma motivação para usar a língua com um propósito social de maneira situada” e deve “projetar um interlocutor, uma prática social e o uso adequado de recursos linguísticos”.

Ainda, de modo a produzir um material a partir das tarefas elaboradas, levamos em conta a concepção de sequência didática, que, de acordo com Dolz *et al.* é “um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito” (2004, p. 96). A construção de uma SD leva em conta, além do trabalho com gêneros a partir de um eixo temático, objetivos estruturantes das escolhas pedagógicas. Por exemplo, se objetivamos que os estudantes sejam capazes de produzir determinado texto ao final da sequência, estabelecemos tarefas que visem a aproximação ao conteúdo e gênero e a reflexão sobre o texto e a língua em uso de maneira que o conhecimento seja estimulado de modo articulado.

Assim, para a elaboração desta proposta, entendemos que o ensino de espanhol como língua adicional na escola deve estruturar-se por três pilares teóricos: promover o letramento (BRITTO, 2007; SCHLATTER, GARCEZ, 2009), apoiando-se na teoria sociocultural e no conceito de *scaffolding* (VYGOTSKY, 1991; WELP, DIDIO, FINKLER, 2019; GIBBONS, 2015) por meio da aprendizagem com base em tarefas (VAN DEN BRANDEN, 2006; WELP, GARCÍA, 2022). Somada a esses fundamentos, a adoção da pedagogia translíngue traz implicações para a concepção de ensino assumida, o que abordamos a seguir.

2.3 IMPLICAÇÕES DA TRANSLINGUAGEM PARA O ENSINO DE ESPANHOL

Entendemos a sala de aula translíngue como um espaço colaborativo, construído por professores e estudantes, que considera que os indivíduos podem usar todo seu repertório linguístico para ensinar e aprender (GARCÍA *et al.*, 2017). Segundo Welp e García (2022, p. 52), “uma das grandes vantagens da pedagogia translíngue vem do fato de se fazer uso das práticas que são naturalmente recorrentes entre pessoas bilíngues, dentro e fora de sala de aula, ou seja, no cotidiano ou nos contextos de ensino e aprendizagem”. Dessa forma, os

repertórios dos estudantes são valorizados em sua totalidade, e não vistos como limitados, pela perspectiva do que “falta”.

Considerando as teorizações de García *et al.* (2017) observamos que, mesmo numa perspectiva monolíngue de ensino de língua adicional, o processo de aprendizagem pelos estudantes sempre será bilíngue: a produção escrita de um texto em espanhol, por exemplo, pode selecionar recursos de seus repertórios, mas a elaboração e o processo de compreensão para a produção exigem o uso de seus repertórios linguísticos por completo. Neste caso, por que não fazer com que a perspectiva do estudante seja bem-vinda e, mais do que isso, seja o ponto de partida dos objetivos de ensino? Partir do ponto de vista do educando se mostra produtivo ao propor uma participação efetiva nas práticas situadas em sala de aula e um processo de compreensão que o aproxima do conteúdo, ao acessar todo o seu conhecimento (RAMOS, WELP, 2020).

Ainda, levando em conta o espaço em que vivem os estudantes na contemporaneidade, observamos que a intensidade dos fluxos migratórios e a evolução das tecnologias mudam a paisagem linguística contemporânea: de acordo com Ramos e Welp (2020), a diversidade de línguas em espaços sociais se mostra recorrente nesse ambiente marcado pela expansão da informação e pelo contato entre línguas. Neste cenário, partir da perspectiva translíngue, especialmente ao tratar da temática migratória, vai ao encontro da ideia, bem descrita por Rocha (2019), de que a produção de sentidos é feita em meio às e por meio das translínguas.

Alguns estudiosos, como Zolin-Vesz (2014), vêm expondo suas teorizações sobre a pedagogia translíngue na aula de espanhol no contexto da educação brasileira, de modo a levar em conta o contexto em que estão inseridos os educandos: o autor defende uma ideia menos negativa do *portunhol*¹⁰ produzido na sala de aula, ao considerá-lo parte de um mundo heteroglóssico e multilíngue e, portanto, parte dos repertórios de usuários de línguas que as incorporam.

No espaço de ensino que parte desses entendimentos, então, a conduta adotada pelo professor deve estar alinhada aos propósitos e à *corriente* descritos por García *et al.* (2017). Os propósitos da translíngua são (1) apoiar os estudantes enquanto se envolvem e compreendem conteúdos e textos complexos; (2) dar oportunidades para que os estudantes desenvolvam práticas linguísticas para contextos escolares/acadêmicos; (3) abrir espaço para o bilinguismo e as diferentes formas de conhecimento dos estudantes; e (4) apoiar as

¹⁰ O autor refere-se à forma rejeitada pelo ensino de espanhol pela perspectiva monolíngue, e não ao portunhol como manifestação literária, fronteira ou ibérico (ZOLIN-VESZ, 2014, p. 323)

identidades bilíngues e o desenvolvimento socioemocional dos estudantes. Já a *corriente* translíngue se refere ao caráter dinâmico do uso da língua na sala de aula e possui três vertentes - *stance*, *design* e *shift*:

Stance diz respeito à crença do professor de que o aluno possui um repertório linguístico abrangente e à sua forte orientação voltada à justiça social. *Design* se refere ao planejamento cuidadoso da instrução, que permite que o professor trabalhe dentro da *corriente* translíngue e aborde os quatro propósitos dessa pedagogia. *Shift* concerne à adaptação momento a momento das práticas do professor para se adequar às práticas linguísticas dos seus alunos, mesmo que signifique sair do seu planejamento original para seguir a *corriente* mais livremente (WELP, GARCÍA, 2022, p. 53)

Ainda, destacamos práticas que, segundo García (2013), através do “translinguar” em sala de aula, fazem parte do que define como *translenguar pedagógico*: a tradução, que se configura pela necessidade do estudante de apropriar-se de um texto a partir de seu próprio “linguar” - e pode exigir a estratégia de traduzir; o dialogar, que possibilita que o grupo compreenda e discuta um tema usando todo seu repertório; a exploração, que permite que o educando consulte fontes diversas, não apenas na língua adicional; e a leitura, que deve ser motivada pelo professor como uma ação que evoque todas as práticas linguísticas dos educandos.

Através da adoção de práticas pedagógicas translíngues alinhadas aos propósitos mencionados, entendemos que é possível propor um ensino comprometido com a promoção de justiça social. Segundo Rocha (2019, 2021), o processo educativo translíngue, unindo-se ao pensamento decolonial¹¹, se compromete com a transformação social ao lutar contra as estruturas sociais que reproduzem desigualdades opressoras frente à linguagem e à educação. Welp e García (2022) concordam com a ideia de que a pedagogia translíngue tem caráter decolonial, ao valorizar as práticas linguísticas dos educandos. Ainda, segundo Rocha (2021), a abordagem está ligada a uma educação libertariamente transformadora e emancipatória, relacionada à teorização de Paulo Freire (2004).

A concepção que adotamos sobre o processo de ensino-aprendizagem se mostra alinhada às implicações da translinguagem. García e Welp (2022) afirmam que o ensino com base em tarefas se alinha à pedagogia translíngue ao fornecer oportunidades de participação em práticas sociais diversas e, assim, promover a expansão dos repertórios dos estudantes. Ainda, ao possibilitar que se lance mão de todo seu repertório linguístico durante as práticas em aula, entendemos que a perspectiva translíngue oferece suporte aos estudantes: Possas (2021) observa que o uso da língua mais familiar ao estudante na interação com os pares

¹¹ Para Rocha, o pensamento decolonial “reflete sobre a colonização como um grande evento prolongado e de muitas rupturas e não como uma etapa histórica já superada” (2019, p. 15). É uma nova forma de pensar que tem o intuito de criar um posicionamento transgressor, questionador de discursos repressivos e de exclusão.

como um meio de *scaffolding* tem se mostrado positivo ao possibilitar desenvolvimento das competências, pois permite que todo repertório seja empregado para uma comunicação efetiva.

Assim, entendemos que a pedagogia translíngua na aula de espanhol como língua adicional na escola convida os estudantes a se envolverem ativamente nas tarefas propostas, usando todo seu repertório linguístico; propõe o aprimoramento da consciência metalinguística crítica; objetiva fazer com que os estudantes valorizem seus repertórios; e questiona a visão monolíngua estabelecida. Para tanto, as práticas pedagógicas devem alinhar-se aos propósitos da pedagogia translíngua (GARCÍA *et al.*, 2017) e a conduta do professor deve ser constituída por um planejamento acurado; adaptações à *corriente*, quando necessárias; e uma postura que leve em conta os repertórios dos educandos por completo (WELP, GARCÍA, 2022). A seguir, partimos dessas considerações e de nosso entendimento sobre o processo de ensino-aprendizagem para apresentar a proposta de SD.

3 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

3.1 METODOLOGIA PARA A ELABORAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

A metodologia para elaboração da sequência didática se baseia em princípios fundamentados teoricamente pela aprendizagem com base em tarefas, pela noção de aprendizagem a partir da interação e pela translanguagem. Em consonância com o que definem Schlatter e Garcez (2009) sobre o planejamento de aulas em língua adicional, a metodologia tem como etapas (1) a delimitação de uma temática relevante e apropriada ao contexto; (2) a definição de gêneros estruturantes e produto final coerentes com o tema; (3) a seleção de textos; e (4) o planejamento e elaboração das tarefas. Cada um dos pontos é descrito nas seções a seguir.

3.1.1 Contexto e delimitação da temática

Retornemos ao relato dado na introdução deste trabalho: Gabriela, a companheira de viagem com quem converso, venezuelana refugiada no Brasil, não é uma exceção no contingente populacional da região em que vive. A serra gaúcha é o segundo destino mais buscado por imigrantes e refugiados no Rio Grande do Sul. A reflexão sobre a situação dessa população na região levanta o questionamento: são observadas ações de acolhimento dessa população pela comunidade? Se sim, como são tais ações?

Em levantamento divulgado em 2019 pela Agência do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (AGÊNCIA IBGE), apenas 5,5% dos municípios brasileiros ofereciam algum serviço a imigrantes e refugiados - atendimento multilíngue e cursos de português, por exemplo. Buscando por serviços numa das cidades da serra gaúcha, pesquisamos pelo termo “imigrantes” no site da Prefeitura Municipal de Garibaldi¹². Encontramos que, de 17 resultados recentes, 16 fazem menção ao “legado da imigração italiana” e apenas um menciona os imigrantes residentes na cidade como participantes da ação “A fome não espera”, em julho de 2021. O termo “refugiados” não retornou resultados. A página da prefeitura é o principal meio de informação sobre ações e serviços prestados à comunidade, além de noticiar o que acontece na cidade.

Considerando a relevância do tema e a aparente insuficiência de discussão sobre ele na sociedade, a proposta de sequência didática apresentada neste trabalho tem como público-alvo estudantes de língua espanhola do terceiro ano do ensino médio, residentes na serra gaúcha. Embora, segundo os dados mencionados sobre a população migrante, não haja um público

¹² Pesquisa realizada em 05 de julho de 2022. O site está disponível em: <http://www.garibaldi.rs.gov.br/>

expressivo em idade escolar na região, entendemos que o público-alvo pode ser formado tanto por estudantes brasileiros quanto por estudantes imigrantes e refugiados - os objetivos traçados consideram promover o letramento de todo educando residente na comunidade. Tematizando a migração recente, especialmente na comunidade, a SD objetiva que o estudante compreenda a situação dos imigrantes e refugiados na região - especialmente daqueles que têm como primeira língua o espanhol, como Gabriela - e possa atuar no meio social mobilizando os recursos trabalhados na disciplina. Para isso, deve perceber a diversidade dada pelos movimentos migratórios recentes, perceber o *falar* do outro com quem divide o espaço como morador e refletir sobre a multiplicidade de línguas que fazem parte das práticas sociais na comunidade. Tema e objetivos vão ao encontro do que define a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em relação às ciências humanas e sociais aplicadas e às linguagens e suas tecnologias (BRASIL, 2018) para uma formação cidadã, assim como às habilidades descritas pelo Referencial Curricular Gaúcho (RCGEM) (RIO GRANDE DO SUL, 2021b).

Na próxima seção, descrevemos o processo de definição de gêneros estruturantes da sequência, seleção de textos e delimitação do produto final.

3.1.2 Definição de gêneros estruturantes, textos e produto final

Com a temática da SD definida, passamos a determinar quais seriam os gêneros constituintes da proposta. Tendo a migração recente na serra gaúcha como eixo temático, quais são os gêneros que têm potencial de constituição como eixos funcionais e estruturantes da SD? Entendemos que, para viabilizar a discussão em aula sobre o assunto, assim como as propostas de práticas em torno dele, devemos partir da esfera jornalística. A escolha se justifica pelo fato de que, a partir dela, é possível propor aos educandos que se envolvam com textos informativos, autênticos e confiáveis sobre a situação da população migrante, assim como sobre as ações realizadas na comunidade; que desenvolvam uma consciência crítica sobre o tema e suas implicações, interagindo com as tarefas propostas; e que possam produzir um texto informativo levando em conta o que foi estudado. Assim, optamos por propor o trabalho com notícias, numa primeira fase da sequência, e com cartilha informativa ao final dela - gênero que também faz parte da proposta de produto final.

A seleção de textos, então, partiu da busca por notícias da imprensa local da serra gaúcha e internacional, que trouxessem dados sobre o movimento migratório recente e a população que faz parte dele, assim como ações de acolhimento promovidas na comunidade. Os textos selecionados foram publicações da agência Inter Press Service e do canal de

imprensa da Organização Mundial da Saúde, em espanhol, sobre a situação de refugiados venezuelanos no Brasil e pesquisas sobre a saúde de refugiados no mundo; e dos jornais Pioneiro e Leouve, em português, sobre ações para esse contingente da população promovidas em Caxias do Sul e Bento Gonçalves. Além das notícias, selecionamos a “Cartilha para refugiados no Brasil”, que tem uma única versão multilíngue, produzida pela Agência da ONU para Refugiados (ACNUR).

A primeira parte da proposta didática, que tem como objetivo a sensibilização e a discussão sobre o assunto central, propõe a leitura de notícias selecionadas. Após o primeiro contato com tema e gênero, os estudantes são convidados a conhecerem a cartilha informativa - a segunda parte, então, propõe aproximação a este gênero que está relacionado ao conteúdo trabalhado anteriormente, embora introduza um outro modo de informar. O quê e como informa a cartilha passa a ser o centro das tarefas propostas, tendo como um dos objetivos preparar a turma para o desenvolvimento de uma cartilha bilíngue com informações sobre serviços de saúde, trabalho, educação, etc. ofertados na comunidade. Observamos que a seleção de textos e a sequência proposta têm como intuito que haja *scaffolding* tanto para cada tarefa a seguir como para a elaboração da cartilha, o produto final.

A seguir, apresentamos como se deu o planejamento e elaboração das tarefas propostas a partir de uma pedagogia translíngue.

3.1.3 Planejamento e elaboração das tarefas

Como preceito fundamental ao partirmos da noção de translanguagem, a estruturação da SD teve a noção de repertório linguístico como ponto de partida. Consideramos que tanto o português quanto o espanhol devem fazer parte das práticas em sala de aula e, portanto, das tarefas propostas. Assim, nos apoiamos, desde os primeiros delineamentos da proposta, na ideia de que na sala de aula os estudantes podem utilizar todos os seus recursos linguísticos. Para o planejamento das atividades, nos baseamos no Modelo de Planejamento de Unidade Translíngue sugerido por García *et al.* (2017, p. 175) adaptado por Welp e García (2022, p. 51) para o contexto da educação básica brasileira:

Quadro I - Planejamento da sequência didática

Público-alvo	Estudantes do 3º ano do EM de escolas públicas na região da serra gaúcha
Perguntas essenciais	<ul style="list-style-type: none"> - Como são os movimentos migratórios recentes e como se relacionam com a nossa comunidade? - Quais são as línguas que fazem parte das práticas sociais na nossa comunidade? - (Como) são acolhidos os imigrantes e refugiados na região? - Como podemos relacionar a língua ao acolhimento a imigrantes e refugiados?

<p>Competências específicas da BNCC</p>	<p>CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS APLICADAS PARA O ENSINO MÉDIO</p> <p>1. Analisar processos políticos, econômicos, sociais, ambientais e culturais nos âmbitos local, regional, nacional e mundial em diferentes tempos, a partir da pluralidade de procedimentos epistemológicos, científicos e tecnológicos, de modo a compreender e posicionar-se criticamente em relação a eles, considerando diferentes pontos de vista e tomando decisões baseadas em argumentos e fontes de natureza científica.</p> <p>5. Identificar e combater as diversas formas de injustiça, preconceito e violência, adotando princípios éticos, democráticos, inclusivos e solidários, e respeitando os Direitos Humanos.</p> <p>LINGUAGENS E SUAS TECNOLOGIAS PARA O ENSINO MÉDIO</p> <p>3. Utilizar diferentes linguagens (artísticas, corporais e verbais) para exercer, com autonomia e colaboração, protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva, de forma crítica, criativa, ética e solidária, defendendo pontos de vista que respeitem o outro e promovam os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável, em âmbito local, regional e global.</p> <p>4. Compreender as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, cultural, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso, reconhecendo suas variedades e vivenciando-as como formas de expressões identitárias, pessoais e coletivas, bem como agindo no enfrentamento de preconceitos de qualquer natureza.</p>	
<p>Habilidades do RCGEM</p>	<p>EM13CHS106. Utilizar as linguagens cartográfica, gráfica e iconográfica, diferentes gêneros textuais e tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais, incluindo as escolares, para se comunicar, acessar e difundir informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p> <p>EM13CHS502. Analisar situações da vida cotidiana, estilos de vida, valores, condutas etc., desnaturalizando e problematizando formas de desigualdade, preconceito, intolerância e discriminação, e identificar ações que promovam os Direitos Humanos, a solidariedade e o respeito às diferenças e às liberdades individuais.</p> <p>EM13LGG305. Mapear e criar, por meio de práticas de linguagem, possibilidades de atuação social, política, artística e cultural para enfrentar desafios contemporâneos, discutindo princípios e objetivos dessa atuação de maneira crítica, criativa, solidária e ética.</p> <p>EM13LGG401. Analisar criticamente textos de modo a compreender e caracterizar as línguas como fenômeno (geo)político, histórico, social, cultural, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.</p>	
<p>Objetivos de conteúdo e de língua</p>	<p>Objetivos de conteúdo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Compreender a situação de imigrantes e refugiados no Brasil e na região da serra gaúcha. - Perceber a multiplicidade de línguas que fazem parte das práticas sociais na comunidade. - Relacionar o movimento migratório e práticas de acolhimento com ações na comunidade. 	<p>Objetivos de uso da língua</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ler e compreender textos em espanhol e em português sobre os temas apresentados. - Sintetizar seu entendimento sobre o conteúdo dos textos nas duas línguas usando a língua oral e a escrita. - Posicionar-se criticamente e reagir sobre o tema usando a língua oral e escrita.
<p>Objetivos translíngues</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Desenvolver o bilinguismo através do contraste entre o uso de recursos em textos em espanhol e em português para a construção de sentido. - Desenvolver a consciência linguística em relação à equivalência de termos em espanhol e em português. - Trabalhar colaborativamente em grupos resolvendo problemas sobre o conteúdo e sobre a língua usando todo o repertório linguístico do grupo. - Usar o espanhol e o português para debater o conteúdo dos textos lidos e produzir 	

	textos sobre o tema proposto.
Produto final	Criar uma cartilha bilíngue (português e espanhol) apresentando informações sobre serviços públicos de saúde, educação, trabalho etc. na cidade, tendo como público-alvo imigrantes e refugiados falantes de espanhol residentes no município.

Fonte: Adaptado de Welp e García (2022).

Para incluir os objetivos descritos no planejamento a partir do trabalho com os textos selecionados e em consonância com a aprendizagem com base em tarefas, propomos sete tarefas - de ativação de conhecimentos; de aproximação ao gênero textual; de leitura; de compreensão e reflexão sobre o texto; de reflexão linguística; de contato com o gênero do produto final; e de produção. Cabe destacar que, durante a realização das atividades, o professor deve considerar as vertentes da *corriente* translíngue: mesmo que o *design* das propostas seja específico para um caminho a ser adotado, pode ser necessário deixar o planejamento para ser coerente com o fluxo do repertório linguístico utilizado. Neste caso, nos referimos à adaptação (*shift*) para se adequar às práticas linguísticas do grupo. Na seção seguinte cada uma das tarefas é descrita, com sugestões para aplicação.

3.2 DESCRIÇÃO DAS TAREFAS

Com vistas a facilitar a visualização e entendimento das tarefas pelo leitor, as apresentamos, a seguir, em quadros. Ao fim deste trabalho, incluímos o material a ser utilizado em aula, distribuído aos estudantes (apêndice A) e um guia para a aula, direcionado ao professor (apêndice B). Observamos que o material de aula inclui instruções em português e espanhol - o objetivo, com isso, é que o estudante tenha à sua disposição orientações que também partem de todo seu repertório linguístico. Ainda, ressaltamos que o fato de o espanhol às vezes vir antes e às vezes depois nas instruções, se deve ao fato de que, de acordo com a teoria translíngue, não há hierarquia entre as línguas nomeadas no repertório do indivíduo bilíngue. A língua utilizada para interagir com as atividades é definida pelo grupo e pela *corriente* seguida em aula. Salientamos que, apesar de o material considerar o uso das duas línguas, não é essa medida que determina a adoção de uma pedagogia translíngue: há de se considerar, também, a postura adotada pelo professor e as adaptações em aula ao repertório dos estudantes. No entanto, como alertam Ramos e Welp (2020), é essencial que o professor conduza o processo de forma que ambos os idiomas sejam utilizados - com o intuito de evitar uma acomodação por parte dos estudantes pela prática usando apenas o português.

As primeiras tarefas da sequência visam ativar o conhecimento prévio dos estudantes e promover um contato inicial com a leitura que será feita na terceira tarefa. Após uma conversa que convida todo grupo a pensar a respeito do que sabem sobre a migração na região - quem

são as pessoas que migram, de onde vêm, que línguas falam, como vivem no país - a turma é dividida em grupos para realizar a leitura e discussão conjunta de manchetes em português e espanhol sobre o assunto proposto. Sugere-se que as manchetes circulem, impressas, entre os grupos ou sejam apresentadas em exibição do computador - podem, até mesmo, ser escritas no quadro da sala de aula. Tanto a conversa inicial quanto a discussão sobre as manchetes devem seguir o fluxo do grupo em relação às práticas linguísticas e, portanto, adaptar-se ao uso do português e do espanhol.

Quadro II - Tarefa 1: Activando conocimientos previos/Ativando conhecimentos prévios

Com toda a turma: vamos conversar!	Con todo el grupo: ¡a charlar!
<ol style="list-style-type: none"> 1. Além de morar na cidade, o que configura um morador dela? De onde é? Que língua(s) fala? 2. De onde são os habitantes que não nasceram na cidade? Por exemplo, de onde vêm os imigrantes e refugiados residentes na cidade? Que línguas eles falam? 3. O que você sabe sobre a situação de imigrantes e refugiados na sua cidade e região? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Además de vivir en la ciudad, ¿qué configura a un habitante de ella? ¿De dónde es? ¿Qué lengua(s) habla? 2. ¿De dónde son los habitantes que no nacieron en la ciudad? Por ejemplo, ¿de dónde vienen los inmigrantes y refugiados residentes en la ciudad? ¿Qué lenguas hablan? 3. ¿Qué sabes sobre la situación de inmigrantes y refugiados en tu ciudad y región?

Fonte: Elaboração própria (2022).

Quadro III - Tarefa 2: Leyendo titulares sobre el tema/Lendo manchetes sobre o tema

En grupos, lee los titulares y contesta a las preguntas abajo. Después, comparte con los compañeros. Todos pueden usar el portugués o el español para hablar.	Em grupos, leia as manchetes e responda às perguntas abaixo. Depois, compartilhe com a turma. Todos podem usar o português ou o espanhol para falar.
<p>Crisis venezolana modifica migración a Brasil y multiplica los refugiados</p> <p>Julio 28, 2021</p> <p>Fonte: Agência de notícias Inter Press Service. Disponível em https://bit.ly/3nuRpGF</p>	
<p>Mutirão em Caxias do Sul deve regularizar situação de 1 mil imigrantes</p> <p>04/06/2022 - 10h39min Atualizada em 04/06/2022 - 10h43min</p> <p>Fonte: Jornal Pioneiro. Disponível em https://bit.ly/3yOfeyr</p>	

Un informe de la OMS demuestra que muchos refugiados migrantes en situación de vulnerabilidad tienen peor salud

20 de julio de 2022 | Comunicado de prensa

Fonte: Organización Mundial de la Salud. Disponível em <https://bit.ly/3RROB4k>

IFRS Bento oferece curso de língua portuguesa para imigrantes e refugiados

Publicado por Patricia Larentis
em 7/04/22 10:12 | Atualizado em 7/04/22 10:12

Fonte: Portal de notícias Leouve. Disponível em <https://bit.ly/3bIFMcM>

1. ¿A quién piensas que esos textos se dirigen?
¿Cuáles son sus propósitos?
2. ¿Sobre quiénes los titulares hablan?
3. ¿Qué esperarías leer en cada uno de los textos que tienen esos titulares?

1. A quem você pensa que esses textos se dirigem? Quais são seus propósitos?
2. Sobre quem as manchetes falam?
3. O que você esperaria ler em cada um dos textos que têm essas manchetes?

Fonte: Elaboração própria (2022).

Na sequência, as expectativas em relação a uma das manchetes lidas e a que sabem os educandos sobre o tema podem ser colocados à prova a partir da leitura de um dos textos, a notícia sobre a migração de refugiados venezuelanos ao Brasil. A tarefa, apresentada no quadro IV, tem o propósito de fazer com que o estudante reconheça dados importantes durante a leitura, os compreenda e reflita sobre eles em conjunto com os colegas do grupo.

Quadro IV - Tarefa 3: Entendiendo la situación de refugiados en Brasil/Entendendo a situação de refugiados no Brasil

Você sabia que em nossa região vivem muitos dos venezuelanos que migram ao Brasil? Leia o texto que tem uma das manchetes que lemos para entender sobre o assunto e confira se o que você previu na questão anterior está no texto. Se não, aponte o que chamou sua atenção.

¿Sabías que en nuestra región viven muchos de los venezolanos que migran a Brasil? Lee el texto que tiene uno de los titulares que hemos leído para entender sobre el tema y confiere si lo que has previsto en la cuestión anterior está en el texto. Si no, apunta lo que te ha llamado la atención.

Crisis venezolana modifica migración a Brasil y multiplica los refugiados

Julio 28, 2021

RÍO DE JANEIRO – En 2020 **nacieron** 2310 hijos de madres venezolanas en hospitales del estado de Roraima, en el norte de Brasil, en la frontera con Venezuela. El promedio de 6,3 al día **bajó** a 5,4 entre enero y mayo de este año, probablemente a causa de la covid-19.

La gobernación del estado **divulgó** esos datos y **aclaró** que la gestión del flujo migratorio, acentuado en los últimos cuatro años, le **toca** al gobierno nacional, que **puso** en marcha en 2018 la operación Acogida, que **ejecutan** las Fuerzas Armadas.

El aluvión de decenas de miles de venezolanos **provocó** una crisis social ante los escasos recursos locales. El gobierno nacional **movilizó** entonces a los militares, especialmente del Ejército que tiene fuerte presencia en la Amazonia, para organizar campamentos, sistema de alimentación y asistencia, además del traslado de gran parte de los migrantes para su integración en otras partes del país.

Por Roraima **entra** la mayoría de esos inmigrantes venezolanos en busca de mejores condiciones de vida en Brasil. Muchos **llegan** al país caminando cientos de kilómetros y lo **siguen** haciendo hasta arribar a Boa Vista, capital de Roraima, a 220 kilómetros de la frontera.

De 2011 a 2019 el país **recibió** 1,08 millones de extranjeros, siendo 660 349 de inmigrantes de “largo término”, es decir que se **quedan** más de un año, según el informe anual 2020 de OBMigra. Entre estos últimos, los venezolanos, que **eran** solo 197 en 2010, **alcanzaron** 70 653 en 2019. El incremento geométrico **ocurrió** a partir de 2017. En 2020 **siguieron** los más numerosos pero se **redujo** la cantidad, a causa de la pandemia de covid, estallada en marzo de 2020.

La Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados (Acnur) **recomienda** a los países que acogen venezolanos que ellos sean reconocidos como refugiados, debido a la gran necesidad de protección derivada de la situación en su país de origen. El refugio **mejora** la posibilidad de empleo, la protección a los derechos, que otros extranjeros, como los africanos en general, no disfrutaban. Pero no impide que también los venezolanos en su mayoría sufran el subempleo, el trabajo en la informalidad, según la Central Única de los Trabajadores (CUT).

Texto adaptado de <https://bit.ly/3nuRpGF>

Após a leitura, discuta as questões abaixo com seu grupo. Pode usar o português ou o espanhol para discutir o assunto.

1. O texto traz alguma das informações que você esperava após ler a manchete? Quais são as informações que você não conhecia sobre essa situação migratória no Brasil?
2. Segundo o texto, quais são as ações do governo brasileiro para acolher os imigrantes e refugiados?
3. Qual parece ser a diferença entre *imigrantes* e *refugiados*?
4. Que outros termos chamam a sua atenção? Discuta com o grupo e crie um glossário com 5 palavras do texto, consultando dicionários. Lembre-se: a definição pode ser em português ou espanhol.
5. Faça uma linha do tempo baseada no que sabe agora, a partir do texto, sobre a migração de venezuelanos ao Brasil.

2011

2010

Tras hacer la lectura, discute las cuestiones abajo con tu grupo. Puedes usar el portugués o el español para discutir el tema.

1. ¿El texto trae alguna de las informaciones que esperabas tras leer el titular? ¿Cuáles son las informaciones que no conocías sobre esa situación migratoria en Brasil?
2. Según el texto, ¿cuáles son las acciones del gobierno brasileño para acoger a los inmigrantes y refugiados?
3. ¿Cuál parece ser la diferencia entre *inmigrantes* y *refugiados*?
4. ¿Qué otros términos te llaman la atención? Discute con el grupo y crea un glosario con 5 palabras del texto, consultando diccionarios. Recuerda: la definición puede ser en portugués o español.
5. Haz una línea de tiempo basada en lo que sabes ahora, a partir del texto, sobre la migración de venezolanos a Brasil.

2019

2018

Fonte: Elaboração própria (2022).

Em seguida, se parte da interação em pequenos grupos para uma tarefa de reflexão linguística (quadro V) sobre alguns dos recursos linguísticos próprios de textos da esfera jornalística. Observamos que as formas verbais no texto, presente no quadro IV, estão em negrito - a ideia é dar destaque aos verbos e propor aos estudantes que observem as situações em que são empregados em diferentes tempos na tarefa a seguir. A partir do destaque da conjugação do verbo *modificar* nas duas línguas, os estudantes podem contrastar as formas e encontrar diferenças e proximidades ao pensar nas formas verbais em uso. Dessa forma, os educandos são convidados a, a partir da reflexão linguística, compreender como se dá a conjugação de verbos no pretérito perfeito em língua espanhola.

Tanto as discussões em grupos, quanto as respostas às perguntas - sejam orais ou escritas - devem incluir todo repertório linguístico dos estudantes, ou seja, os educandos podem optar pela língua que usam.

Quadro V - Tarefa 4: Reflexionando sobre el texto/Refletindo sobre o texto

<p>Conversa con todo el grupo: observen los titulares que han leído al comienzo de la clase, en la tarea 2. ¿Ellos tratan de cosas que han pasado, están pasando, o que van a pasar? ¿Y en el texto? ¿Cómo identifican eso?</p>		<p>Conversa com toda a turma: observem as manchetes que leram no começo da aula, na tarefa 2. Elas tratam de coisas que aconteceram, estão acontecendo, ou que vão acontecer? E no texto? Como você identifica isso?</p>																											
<p>¿Percibiste que los titulares usan el tiempo presente para tratar de los hechos que informan, aunque sean hechos del pasado? “Modifica”, “deve”, demuestra” y “oferece” son verbos conjugados en presente. Mira la conjugación de “modificar” en portugués y español:</p>		<p>Você percebeu que as manchetes usam o tempo presente para tratar dos fatos que informam, ainda que sejam fatos do passado? “Modifica”, “deve”, “demuestra” e “oferece” são verbos conjugados no presente. Veja a conjugação de “modificar” em português e espanhol:</p>																											
<table border="1"> <thead> <tr> <th>PRESENTE</th> <th>PASADO (PRET. INDEFINIDO)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>yo modifiko</td> <td>modifiqué</td> </tr> <tr> <td>tú modificas</td> <td>modificaste</td> </tr> <tr> <td>él MODIFICA</td> <td>MODIFICÓ</td> </tr> <tr> <td>nos. modificamos</td> <td>modificamos</td> </tr> <tr> <td>vos. modificáis</td> <td>modificasteis</td> </tr> <tr> <td>ellos modifican</td> <td>modificaron</td> </tr> </tbody> </table>	PRESENTE	PASADO (PRET. INDEFINIDO)	yo modifiko	modifiqué	tú modificas	modificaste	él MODIFICA	MODIFICÓ	nos. modificamos	modificamos	vos. modificáis	modificasteis	ellos modifican	modificaron	<table border="1"> <thead> <tr> <th>PRESENTE</th> <th>PASSADO (PRET. PERFEITO)</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>eu modifiko</td> <td>modifiquei</td> </tr> <tr> <td>tu modificas</td> <td>modificaste</td> </tr> <tr> <td>ele MODIFICA</td> <td>MODIFICOU</td> </tr> <tr> <td>nós modificamos</td> <td>modificamos</td> </tr> <tr> <td>vós modificais</td> <td>modificastes</td> </tr> <tr> <td>eles modificam</td> <td>modificaram</td> </tr> </tbody> </table>	PRESENTE	PASSADO (PRET. PERFEITO)	eu modifiko	modifiquei	tu modificas	modificaste	ele MODIFICA	MODIFICOU	nós modificamos	modificamos	vós modificais	modificastes	eles modificam	modificaram
PRESENTE	PASADO (PRET. INDEFINIDO)																												
yo modifiko	modifiqué																												
tú modificas	modificaste																												
él MODIFICA	MODIFICÓ																												
nos. modificamos	modificamos																												
vos. modificáis	modificasteis																												
ellos modifican	modificaron																												
PRESENTE	PASSADO (PRET. PERFEITO)																												
eu modifiko	modifiquei																												
tu modificas	modificaste																												
ele MODIFICA	MODIFICOU																												
nós modificamos	modificamos																												
vós modificais	modificastes																												
eles modificam	modificaram																												
<p>1. Vuelve a leer el texto atentamente e identifica</p>		<p>1. Volte a ler o texto atentamente e identifique</p>																											

si eso pasa también con las informaciones que el periodista trae. ¿Sí o no?

2. Busca dos informaciones en el texto: una que tiene una forma verbal en presente y otra en pasado. Intenta traducirlas al portugués volviendo a la tabla arriba y comparte tus traducciones con el grupo.
3. Ahora, completa los trechos abajo con el tiempo verbal adecuado en portugués. Las frases son traducidas del texto que leíste.

se isso acontece também com as informações que o jornalista traz. Sim ou não?

2. Busque duas informações no texto: uma que tem uma forma verbal no presente e outra no passado. Tente traduzir ao português voltando à tabela acima e compartilhe suas traduções com a turma.
3. Agora, complete os trechos abaixo com o tempo verbal adequado em português. As frases são traduzidas do texto que você leu.

- a) Em 2020 _____ (nacer) 2310 filhos de mães venezuelanas em hospitais do estado de Roraima.
- b) Por Roraima _____ (entrar) a maioria dos imigrantes venezuelanos em busca de melhores condições de vida no Brasil. Muitos _____ (chegar) ao país caminhando centenas de quilômetros.
- c) De 2011 a 2019 o país _____ (receber) 1,08 milhão de estrangeiros.
- d) A Agência das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) _____ (recomendar) aos países que acolhem venezuelanos que sejam reconhecidos como refugiados.
- e) O refúgio _____ (melhorar) a possibilidade de emprego.

4. Completa, en español, la conjugación de dos verbos de la actividad 3. ¿Qué tienen en común?
4. Complete, em espanhol, a conjugação de dois verbos da atividade 3. O que eles têm em comum?

CONJUGACIÓN DE NACER

PASADO (PRET. INDEFINIDO)
yo _____ tú naciste él, ella, usted nació nosotros, nosotras nacimos vosotros, vosotras _____ ellos, ellas, ustedes _____

CONJUGACIÓN DE RECIBIR

PASADO (PRET. INDEFINIDO)
yo recibí tú _____ él, ella, usted _____ nosotros, nosotras _____ vosotros, vosotras recibisteis ellos, ellas, ustedes recibieron

5. ¿Cómo son las conjugaciones de verbos regulares en pasado, en español, según sus terminaciones, -AR, -ER e -IR? Sistematiza abajo.
5. Como são as conjugações de verbos regulares no passado, em espanhol, conforme suas terminações, -AR, -ER e -IR? Sistematize abaixo.

Fonte: Elaboração própria (2022).

Com o intuito de ampliar o conhecimento sobre o tema, partindo novamente de uma das manchetes lidas pelos estudantes no início da sequência, a turma é convidada a ler o trecho de notícia da imprensa local sobre a oferta de curso de português para imigrantes e

refugiados em Bento Gonçalves. A leitura do anúncio que divulga os cursos para a comunidade é proposta como uma atividade de pré-leitura: o que parecem divulgar os textos? A quem se destinam? Em seguida, após conhecerem os objetivos da ação através da notícia, os educandos são incitados a pensar criticamente sobre o conteúdo e organização dos textos lidos e a refletir sobre a multiplicidade de línguas presentes no falar dos habitantes da região e sobre a língua em uso nos textos lidos.

Quadro VI - Tarefa 5: Ampliando el conocimiento: una ciudad entre lenguas/Ampliando o conhecimento: uma cidade entre línguas

<p>1. Veja as imagens abaixo. O que anunciam? Qual parece ser o público-alvo? Por quê?</p>	<p>1. Mira las imágenes a continuación. ¿Qué anuncian? ¿Cuál parece ser el público objetivo? ¿Por qué?</p>
	
<p>Fonte das imagens: https://ifrs.edu.br/bento/curso-de-lingua-portuguesa-para-imigrantes-e-refugiados/</p>	
<p>2. Uma das manchetes que lemos noticia o serviço anunciado. Leia um trecho da notícia e a divulgação do curso e responda: a quem é direcionado? Qual é seu objetivo central?</p>	<p>2. Uno de los titulares que hemos leído noticia el servicio anunciado. Lee un trecho de la noticia y la divulgación del curso y contesta: ¿a quién es direccionado? ¿Cuál es su objetivo central?</p>
<p style="text-align: center;">IFRS Bento oferece curso de língua portuguesa para imigrantes e refugiados</p> <p>Publicado por Patricia Larentis em 7/04/22 10:12 Atualizado em 7/04/22 10:12</p> <p>Atento às demandas sociais de Bento Gonçalves e municípios do entorno, o Campus Bento Gonçalves do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, desde o ano de 2013, vem realizando cursos de língua portuguesa voltados para estrangeiros, tendo como público-alvo imigrantes. Dentre as nacionalidades atendidas, estão pessoas vindas do Haiti, República Dominicana, Venezuela, México, Bangladesh, Iraque, Senegal, Gana e Paquistão.</p> <p>De acordo com a professora do IFRS, Carina Balzan, o curso é de nível básico da língua portuguesa: “o</p>	

objetivo das aulas é facilitar a comunicação destes imigrantes refugiados dentro da sociedade brasileira, para que eles possam realizar suas atividades diárias, acessar os locais que precisam, se deslocar pela cidade, pedir informações, buscar atendimentos de saúde, de assistência social e de educação. E também consigam se comunicar melhor quando forem buscar uma vaga de emprego. Que possam exercer seus direitos e deveres aqui no nosso país. É através da língua que eles poderão exercer sua cidadania”, explicou.

Texto adaptado de:

<https://leouve.com.br/ultimas/ifrs-bento-oferece-curso-de-lingua-portuguesa-para-imigrantes-e-refugiados>

<p>3. Agora que você conheceu a proposta do curso, responda: se você fizesse parte do público-alvo do curso, se sentiria atraído a partir do anúncio? Por quê? Se não, o que tornaria o anúncio mais efetivo?</p> <p>4. Pesquise sobre as línguas faladas nos países citados na notícia. Quais são elas? O espanhol é uma delas?</p> <p>5. Além de português e espanhol, a divulgação também é feita em francês. Você já leu alguma divulgação de curso, evento ou serviço em outra língua na região? Pensa que isso é importante? Por quê?</p> <p>6. Leia atentamente as divulgações do curso. Quais são os recursos linguísticos do português e do espanhol que se aproximam e quais se distanciam?</p>	<p>3. Ahora que conociste la propuesta del curso, contesta: si formarás parte del público objetivo del curso, ¿te sentirías atraído a partir del anuncio? ¿Por qué? Si no, ¿qué haría que el anuncio fuera más efectivo?</p> <p>4. Busca sobre las lenguas habladas en los países citados en la noticia. ¿Cuáles son? ¿El español es una de ellas?</p> <p>5. Además de portugués y español, la divulgación también es hecha en francés. ¿Ya leíste alguna divulgación de curso, evento o servicio en otra lengua en la región? ¿Piensas que eso es importante? ¿Por qué?</p> <p>6. Lee atentamente las divulgaciones del curso. ¿Cuáles son los recursos lingüísticos del portugués y del español que se aproximan y cuáles se distancian?</p>
<p>Voltando a refletir sobre a língua em uso...</p>	<p>Volviendo a reflexionar sobre la lengua en uso...</p>
<p>7. Os termos “de acordo com” e “explicou” são utilizados no texto com que objetivo? Imaginemos juntos outros termos que poderiam ser utilizados com o mesmo objetivo, em português e espanhol.</p>	<p>7. ¿Los términos “de acordo com” y “explicou” son utilizados en el texto con qué objetivo? Imaginemos juntos otros términos que podrían ser utilizados con el mismo objetivo, en portugués y español.</p>

Fonte: Elaboração própria (2022).

Como última tarefa antes da proposta para produção final, os educandos são instigados a conhecer mais sobre a situação de refugiados no Brasil através da leitura da “Cartilha para Refugiados no Brasil”, que aborda os direitos da população migrante no país. O texto se apresenta, também, com o objetivo de proporcionar um primeiro contato com o gênero do produto final, que será proposto na tarefa seguinte. Os estudantes são levados a refletir, inicialmente, sobre o cadastro de pessoa física (CPF) - para que serve, o que sabem sobre o cadastro para cidadãos imigrantes ou refugiados - e então conhecer trecho da cartilha que aborda o tema. O objetivo das tarefas de leitura a seguir é que os educandos avaliem o texto com criticidade e apontem quais são as informações que conheceram a partir dele, especialmente relacionadas ao CPF.

Observamos que os estudantes devem refletir sobre a língua em uso em português e espanhol, realizando a leitura dos trechos destacados nas duas línguas. O contraste entre elas, nesta tarefa, se mostra uma medida relevante para a compreensão de recursos próprios do gênero com base no que os estudantes já conhecem. Ao fim, são propostas questões que relacionam a leitura à realidade do grupo. Sugere-se que a turma tenha um contato físico ou virtual ao menos com as versões em português e espanhol completas da cartilha e possa folheá-las, manusear o texto multilíngue. Novamente, a proposta é que os educandos possam responder às perguntas usando todo seu repertório linguístico.

Quadro VII - Tarefa 6: ¿Qué dice el folleto para refugiados en Brasil? / O que diz a cartilha para refugiados no Brasil?

¿Tienes **CPF**? ¿Para qué sirve el número del CPF? ¿Sabías que inmigrantes y refugiados también pueden solicitar un número de CPF? El trecho a continuación fue extraído del **Folleto para Refugiados en Brasil**. Lee el trecho del folleto y contesta a las cuestiones.

Você tem **CPF**? Para que serve o número do CPF? Você sabia que imigrantes e refugiados também podem solicitar um número de CPF? O texto abaixo foi retirado da **Cartilha para Refugiados do Brasil**. Leia o trecho da cartilha e responda às questões.



Fonte: <https://www.acnur.org/publications/folletos/61a1564c4/folleto-para-refugiados-en-brasil.html>

<p style="text-align: center;">REGISTRO DE PERSONA FÍSICA [CPF]</p> <p style="text-align: center;"><i>Qué es el CPF y quién puede solicitarlo?</i></p> <p>El CPF [Cadastró de Pessoa Física] es uno de los principales documentos para ciudadanos residentes en Brasil, porque permite el acceso a facilidades y servicios, como el Sistema Público de Salud [SUS], el registro en instituciones públicas de educación, la apertura de cuentas bancarias y otras operaciones financieras. Cualquier persona física, nacional o extranjera, puede solicitar su inscripción en el CPF.</p> <p style="text-align: center;"><i>Dónde puedo solicitar el CPF?</i></p> <p>En cualquier agencia de la <i>Receita Federal</i> [Recaudación Federal de Brasil], por medio del pago de la tasa, y el documento será emitido inmediatamente después de la solicitud. Las direcciones de las entidades públicas socias pueden encontrarse en el sitio electrónico www.receita.fazenda.gov.br.</p>	<p style="text-align: center;">CADASTRO DE PESSOA FÍSICA [CPF]</p> <p style="text-align: center;"><i>O que é o CPF e quem pode solicitá-lo?</i></p> <p>O CPF é um dos principais documentos para cidadãos residentes no Brasil, pois permite o acesso a uma série de facilidades, como o Sistema Público de Saúde [SUS], o registro em instituições públicas de educação, a abertura de contas em bancos e outras operações financeiras. Qualquer pessoa física, nacional ou estrangeira, pode solicitar a inscrição no CPF.</p> <p style="text-align: center;"><i>Onde posso solicitar o CPF?</i></p> <p>Em qualquer agência da <i>Receita Federal</i>, mediante pagamento de taxa, e o documento será expedido na mesma hora em que solicitado. Os endereços das entidades públicas conveniadas podem ser encontrados no website www.receita.fazenda.gov.br</p>
<ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué el refugiado debe hacer para solicitar su CPF? ¿Qué, en el texto, indica la respuesta a esa pregunta? 2. En relación al trecho destacado, ¿de qué manera las informaciones son presentadas? ¿Te parece que el público objetivo tiene la comprensión facilitada? Si no, ¿qué cambiarías en el texto? 	<ol style="list-style-type: none"> 1. O que o refugiado deve fazer para solicitar seu CPF? O que, no texto, indica a resposta a essa pergunta? 2. Em relação ao trecho destacado, de que maneira as informações são apresentadas? Em sua opinião, o público-alvo tem sua compreensão facilitada? Se não, o que mudaria no texto?
<p>Reflexionando sobre la lengua: preguntando y contestando.</p>	<p>Refletindo sobre a língua: perguntando e respondendo.</p>
<p>¿Qué sabes sobre la estructura de preguntas en español? ¿Ya percibiste que puede incluir signos de interrogación de cierre y de apertura? El punto de interrogación invertido indica el comienzo de la pregunta.</p> <p>Además de eso, cuando en una pregunta, algunos pronombres - como “que” y “donde” llevan tilde.</p> <p>Vuelve el trecho destacado del folleto y observa si estas cuestiones están presentes en las preguntas. ¿Te parece que el texto está adecuado? ¿Cambiarías algo en él? Si sí, ¿qué cambiarías?</p>	<p>O que você sabe sobre a estrutura de perguntas em espanhol? Já percebeu que pode incluir sinais de interrogação no final e no começo da frase? O sinal invertido indica o começo da pergunta.</p> <p>Além disso, quando em uma pergunta, alguns pronomes - como “que” e “donde” são acentuados.</p> <p>Volte ao trecho destacado da cartilha e reflita se estas questões estão presentes nas perguntas. Você pensa que o texto está adequado? Alteraria algo nele? Se sim, o que mudaria?</p>
<ol style="list-style-type: none"> 3. Traduce para el portugués las preguntas en español y para el español las preguntas en portugués abajo. Usa los pronombres de la caja. 	<ol style="list-style-type: none"> 3. Traduza para o português as perguntas em espanhol e para o espanhol as perguntas em português abaixo. Use os pronomes da caixa.
<p style="text-align: center;">QUÉ ONDE QUEM CUÁNTO QUAIS CÓMO</p>	
<p>a) ¿Quién puede solicitar el CPF? _____</p> <p>b) O que é o CPF? _____</p>	

c) ¿Cuáles son los derechos de los refugiados? _____ d) Como solicitar o CPF? _____ e) ¿Dónde puedo solicitar el CPF? _____ f) Quanto custa a taxa para solicitar o CPF? _____							
Algunos términos están frecuentemente conectados a los pronombres interrogativos al contestar a preguntas como las del ejercicio que hiciste. Por ejemplo, la respuesta a “¿Dónde puedo solicitar el CPF?” en el texto incluye la preposición “en” para indicar un lugar. Recuerda cómo podemos utilizarla en español y portugués.	Alguns termos estão frequentemente conectados aos pronomes interrogativos ao respondermos perguntas como as do exercício anterior. Por exemplo, a resposta a “¿Dónde puedo solicitar el CPF?” inclui a preposição “en” para indicar um lugar. Relembre como podemos usá-la em espanhol e em português.						
<table border="1"> <thead> <tr> <th>PORTUGUÊS/PORTUGUÉS</th> <th>ESPANHOL/ESPAÑOL</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>EM</td> <td>EN</td> </tr> <tr> <td>NO/NA NOS/NAS</td> <td>EN EL/EN LA EN LOS/EN LAS</td> </tr> </tbody> </table>		PORTUGUÊS/PORTUGUÉS	ESPANHOL/ESPAÑOL	EM	EN	NO/NA NOS/NAS	EN EL/EN LA EN LOS/EN LAS
PORTUGUÊS/PORTUGUÉS	ESPANHOL/ESPAÑOL						
EM	EN						
NO/NA NOS/NAS	EN EL/EN LA EN LOS/EN LAS						
4. Considerando lo que hemos leído, contesta a las preguntas. Puedes usar el portugués y el español.	4. Considerando o que lemos, responda às perguntas. Pode usar o português e o espanhol.						
a) ¿Dónde es el primer lugar al que llega la mayoría de los refugiados venezolanos en Brasil? ¿Por qué? b) Como se chama a operação para acolher refugiados venezuelanos no Brasil? Que outras ações de acolhimento existem para esta população? c) Imagina que una persona refugiada, hablante de español, quiere conocer sus derechos en el país y estudiar la lengua portuguesa. Escribe un mensaje a ella ayudándola a encontrar esas informaciones. d) Imagine que você é um refugiado no Brasil. O que ter um número de CPF mudaria na sua vida no país? Quais as consequências de não se ter um CPF?							

Fonte: Elaboração própria (2022).

O conhecimento sobre como se estrutura o texto bilingue, o que informa e como comunica será importante, então, para a tarefa de produção ao fim da sequência didática. Nela, os estudantes são convidados a criarem uma cartilha para os habitantes da região - os imigrantes e refugiados falantes da língua espanhola são o público-alvo da produção, mas o texto deve poder ser lido e compreendido por falantes tanto de português quanto de espanhol. Propõe-se que o texto informe sobre serviços públicos locais, o que não é informado na cartilha que trata de direitos, deveres e serviços em nível nacional.

Quadro VIII - Tarefa 7: Creando un folleto para nuestra comunidad/Criando uma cartilha para nossa comunidade

Que tal criar uma cartilha bilíngue (em português)	¿Qué tal si creamos un folleto bilíngüe (en
--	---

e espanhol) para a comunidade de imigrantes e refugiados residentes na nossa cidade? Em grupos, siga as orientações.	portugués y español) para la comunidad de inmigrantes y refugiados residentes en nuestra ciudad? En grupos, sigue las orientaciones.
1. Discutam sobre os serviços públicos (de saúde, educação, trabalho...) disponíveis na cidade. Quais são? Para quem são destinados? O que mais sabem sobre eles?	1. Comenten sobre los servicios públicos (de salud, educación, trabajo...) disponibles en la ciudad. ¿Cuáles son? ¿A quiénes son destinados? ¿Qué más saben sobre ellos?
Compartilhem suas discussões com a turma. Após a conversa, cada grupo será responsável por apresentar pelo menos dois serviços na cartilha a partir da estrutura de perguntas e respostas, conforme o exemplo: - Onde posso me consultar com um médico? - No posto de saúde localizado na rua Presidente Vargas.	Compartan sus discusiones con los compañeros. Después de la charla, cada grupo será responsable por presentar por lo menos dos servicios en el folleto a partir de la estructura de preguntas y respuestas, según el ejemplo: - ¿Dónde puedo consultar a un médico? - En el centro de salud ubicado en la calle Presidente Vargas.
Para isso, discutam as questões abaixo.	Para eso, discutan las cuestiones abajo.
1. Que serviços a cartilha deve contemplar? 2. Onde a cartilha pode ser distribuída? 3. Quem será o público-alvo? 4. Como ela será? Feita a mão ou digital? Terá imagens ou apenas texto escrito? 5. Quais são as perguntas e respostas que podem, efetivamente, auxiliar o público-alvo a conhecer e acessar o serviço?	1. ¿Qué servicios debe incluir el folleto? 2. ¿Dónde el folleto puede ser distribuído? 3. ¿Quiénes van a ser el público-objetivo? 4. ¿Cómo será? ¿Hecho a mano o digital? ¿Tendrá imágenes o solamente texto escrito? 5. ¿Cuáles son las preguntas y respuestas que pueden, efectivamente, auxiliar al público objetivo a conocer y acceder al servicio?
Definido como será a cartilha, mãos na massa!	Definido cómo será el folleto, ¡manos en la masa!

Fonte: Elaboração própria (2022).

Para a produção final, proposta pela tarefa 7 (quadro VIII), os estudantes devem ser motivados a investigar e conhecer mais sobre os serviços, seja com uma busca na internet ou uma conversa com o servidor do posto de saúde, por exemplo, para entender mais sobre a função e poder informar a quem não a conhece. Se a instituição escolar dispor de laboratórios ou equipamentos de informática, é possível utilizá-los para a pesquisa e escrita. Cabe ao professor orientar o grupo a pensar sobre a disponibilização das informações de forma clara e atrativa, seja a cartilha produzida digitalmente ou à mão.

A curiosidade e o olhar atento à própria comunidade devem ser aliados da atividade. Vê-se a relevância, também na tarefa de produção final, da adoção de todo o repertório linguístico desde a investigação, organização, até a produção final do material bilíngue. Ao fim, o professor pode promover a discussão com o grupo sobre as possibilidades de publicização do material - será divulgado online? Será distribuído em algum lugar específico?

É importante que o produto possa, de fato, cumprir com os objetivos pelos quais os estudantes guiaram-se em sua elaboração e alcance o público-alvo.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo apresentar uma sequência didática para ensino de espanhol no ensino médio na região da serra gaúcha. A temática proposta partiu dos dados sobre a migração na região e o entendimento de que é necessário e relevante levar à sala de aula reflexões e práticas alinhadas ao tema. Atrelado ao entendimento de que o ensino deve promover o letramento dos estudantes, propusemos um trabalho por meio da abordagem de ensino com base em tarefas, ancorado pelos princípios de uma pedagogia translíngua.

Entendemos que os pressupostos teóricos aos quais nos alinhamos foram essenciais para apresentar uma proposta orientada ao ensino de línguas comprometido com a formação cidadã dos educandos e com o desenvolvimento de suas práticas de letramento, com o objetivo de valorizar seus repertórios e convidá-los a uma participação efetiva dentro de sala de aula. Para isso, apresentamos tarefas elaboradas de modo a (1) prepará-los para a discussão, ativando seus conhecimentos; (2) aproximá-los dos gêneros textuais trabalhados; (3) instigá-los a conhecerem e buscarem informação sobre o tema; (4) apresentá-los aos gêneros e recursos linguísticos estruturantes; (5) incitá-los a que reflitam criticamente sobre os textos lidos em relação ao conteúdo e à organização; e (6) convidá-los a criarem produto final com base no aprendizado.

Ao considerarmos que os repertórios linguísticos dos educandos devem ser valorizados, propusemos que as tarefas elaboradas sejam conduzidas em ambos os idiomas, português e espanhol. Assim, os estudantes poderão se envolver com os textos, participar das propostas e produzir em sala de aula de maneira mais efetiva. É importante, neste contexto, que o professor motive o “translinguar” dos estudantes, de fato - ou seja, que não haja prevalência de apenas uma língua nas atividades propostas.

Apesar de elaborada de modo a ter como público-alvo estudantes de região específica do Rio Grande do Sul, entendemos que a SD pode ser adotada por professores de outras regiões e estados - desde que haja adaptações coerentes ao proposto em relação à seleção de textos, principalmente. A intensidade de fluxos migratórios e o acolhimento à população migrante não são temas isolados, muito pelo contrário, são assuntos relativos a todos os membros da sociedade contemporânea.

Esperamos, com a apresentação desta proposta, poder auxiliar professores de espanhol a incluírem a temática em seu fazer pedagógico com o propósito de oferecerem aos estudantes uma formação crítica e o desenvolvimento de consciência metalinguística por meio da perspectiva translíngua.

REFERÊNCIAS

ACNUR. La agencia de la ONU para los Refugiados, 2020. **Brasil reconhece mais 7,7 mil venezuelanos como refugiados.** Disponível em <https://www.acnur.org/portugues/2020/08/28/brasil-reconhece-mais-77-mil-venezuelanos-como-refugiados/>. Acesso em: 18 jul. 2022.

_____. **Folleto para Refugiados en Brasil.** Disponível em <https://www.acnur.org/publications/folletos/61a1564c4/folleto-para-refugiados-en-brasil.html>. Acesso em: 18 jul. 2022.

AGÊNCIA IBGE. Notícias, 2022. Apenas 5,5% dos municípios com imigrantes têm serviços focados nessa população. Disponível em <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/25516-apenas-5-5-dos-municipios-com-imigrantes-tem-servicos-focados-nessa-populacao>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BALZAN, C. F. P.; KANITZ, A. Língua Portuguesa para imigrantes e refugiados: relato de uma experiência no IFRS - Campus Bento Gonçalves. **LínguaTec**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 273–284, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ifrs.edu.br/index.php/LinguaTec/article/view/4012>. Acesso em: 20 jul. 2022.

BAKHTIN, M. Discourse in the Novel. **Literary theory: An anthology**, v. 2, p. 674-685, 1935.

_____. **Estética da criação verbal.** Tradução de Maria Ermantina Galvão. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Lei nº 11.161, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acesso em: 12 set. 2022.

_____. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm. Acesso em: 12 set. 2022.

_____. Ministério da Educação. **Base nacional comum curricular.** Brasília, 2018.

BRITTO, L. P. L. Escola, ensino de língua, letramento e conhecimento. **Calidoscópico**, [S. l.], v. 5, n. 1, p. 24–30, 2021. Disponível em: <https://revistas.unisinos.br/index.php/calidoscopio/article/view/5619>. Acesso em: 16 set. 2022.

BUSCH, B. The Linguistic Repertoire Revisited. **Applied Linguistics**, Oxford, vol. 33, n.5, p. 503–523, 2012. Disponível em: <https://doi.org/10.1093/applin/ams056>. Acesso em: 27 jun.

2022.

CÁCERES, G. H. Por que faz sentido manter a oferta da Língua Espanhola na Educação Básica do Rio Grande do Sul? In: FAGUNDES, A.; LACERDA, D. L.; SANTOS, G. R. dos. (Orgs.). **#Fica Espanhol no RS: políticas linguísticas, formação de professores, desafios e possibilidades**. Campinas: Pontes Editores, 2019. p. 167-193.

CANAGARAJAH, S. Theorizing a competence for translingual practice at the contact zone. In: MAY, S. **The multilingual turn: implications for SLA, TESOL and bilingual education**. New York: Routledge, 2014.

DA SILVA HIDALGO, L.; VINHAS, L. I. Políticas linguísticas sobre o ensino de espanhol no Brasil: efeitos do discurso neoliberal. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 24, n. 3, p. 504-529, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/20077>. Acesso em: 16 set. 2022.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado das Letras, 2004.

DUBOC, A; FORTES, O. B. S. Superdiversidade, linguagem e sociedade: questões em curso. Entrevista com Jan Blommaert e Massimiliano Spotti (Tilburg University). **Educação e Pesquisa**. 2019, v. 45. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945002004>. Acesso em: 16 set. 2022.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. Editora Paz e Terra, 2014.

GARCÍA, O. *et al.* **The translanguaging classroom: Leveraging student bilingualism for learning**. Philadelphia, PA: Caslon, 2017.

GARCÍA, O. El papel del translenguar en la enseñanza del español en los Estados Unidos. In: DUMITRESCU, D.; PIÑA-ROSALES, G. (Orgs.). **El español en los Estados Unidos: E pluribus unum? Enfoques multidisciplinares**. New York: Academia Norteamericana de la Lengua Española, 2013. p. 353-373.

GARIBALDI. Prefeitura Municipal de Garibaldi, 2022. **Home**. Disponível em: <http://www.garibaldi.rs.gov.br/>. Acesso em: 05 jul. 2022.

GIBBONS, P. **Scaffolding language, scaffolding learning: teaching second language learners in the midstream classroom**. Second Edition. Portsmouth: Heinemann, 2015.

GUMPERZ, John J. Linguistic and social interaction in two communities. *American anthropologist*, v. 66, n. 6, p. 137-153, 1964.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL. Campus Bento Gonçalves, 2022. **Inscrições abertas para o Curso de Língua Portuguesa para imigrantes e refugiados**. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/bento/curso-de-lingua-portuguesa-para-imigrantes-e-refugiados/>. Acesso em: 12 jul. 2022.

INTER PRESS SERVICE. Periodismo y comunicación para el cambio global, 2022. **Crisis venezolana modifica migración a Brasil y multiplica los refugiados**. Disponível em <https://ipsnoticias.net/2021/07/crisis-venezolana-modifica-migracion-a-brasil-y-multiplica-los-refugiados/>. Acesso em: 05 jul. 2022.

LEOUVE. 2022. **IFRS Bento oferece curso de língua portuguesa para imigrantes e refugiados**. Disponível em: <https://leouve.com.br/ultimas/ifrs-bento-oferece-curso-de-lingua-portuguesa-para-imigrantes-e-refugiados>. Acesso em: 05 jul. 2022.

PIONEIRO. Geral, 2022. **Mutirão em Caxias do Sul deve regularizar situação de 1 mil imigrantes**. Disponível em <https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/geral/noticia/2022/06/mutirao-em-caxias-do-sul-deve-regularizar-situacao-de-1-mil-imigrantes-cl3zx0ajb000e01677qsmdu3p.html>. Acesso em: 18 jul. 2022.

POSSAS, L. A. **Práticas e perspectivas translíngues no ensino de línguas adicionais**. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem). Instituto de Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2021. Disponível em <https://app.uff.br/riuff/handle/1/22847>. Acesso em: 11 jul 2022.

RAMOS, D.; WELP, A. Female representation in games: uma proposta de unidade didática com base na translíngua para a aula de língua inglesa. **Revista Desenredo**, v. 17, n. 1, 24 dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5335/rdes.v17i01.11386>. Acesso em: 23 jun. 2022.

ROCHA, C. H. Educação linguística na liquidez da sociedade do cansaço: o potencial decolonial da perspectiva translíngua. **DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada**. 2019, v. 35, n. 4 Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1678-460X2019350403>. Acesso em: 09 ago. 2022.

ROCHA, C. H.; MEGALE, A. H. **Translanguaging and boundary crossings: about conceptual understandings and possibilities towards decolonizing contemporary language education**. SciELO Preprints, 2021. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/view/2733>. Acesso em: 10 ago. 2022.

RIO GRANDE DO SUL. Proposta de Emenda à Constituição nº 270/2018. Acrescenta parágrafo ao art. 209 da Constituição do Estado do RS. Disponível em: <http://www.al.rs.gov.br/legislativo/ExibeProposicao/tabid/325/SiglaTipo/PEC/NroProposicao/270/AnoProposicao/2018/Default.aspx>. Acesso em: 12 set. 2021.

_____. Secretaria de Planejamento, Governança e Gestão. **O perfil dos imigrantes no RS segundo o Sismigra, a RAIS e o Cadastro Único**. Porto Alegre: SPGG-RS, 2021a. Disponível em: <https://planejamento.rs.gov.br/upload/arquivos/202106/24142804-nota-tecnica-perfil-dos-imigrantes-do-rs-1.pdf>. Acesso em: 05 jul. 2022.

_____. Secretaria Estadual de Educação. Referencial Curricular Gaúcho. Porto Alegre, 2021b.

SCHLATTER, Margarete; GARCEZ, Pedro de Moraes. **Línguas adicionais na escola: aprendizagens colaborativas em Inglês**. Erechim: Edelbra, 2012.

_____. Línguas Adicionais (Espanhol e Inglês). In: RIO GRANDE DO SUL, SECRETARIA DO ESTADO DE EDUCAÇÃO. **Referenciais Curriculares do Estado do Rio Grande do Sul: Linguagens, Códigos e suas tecnologias**. Porto Alegre: SE/DP, 2009.

VAN DEN BRANDEN, Kris. **Task-based language education: From theory to practice**. Cambridge: Cambridge University Press, 2006.

VERTOVEC, S. Super-diversity and its implications. **Ethnic and Racial Studies**, v. 30, n. 6, p. 1024-1054, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 1991.

WELP, A.; GARCIA, O.. A pedagogia translíngue e a elaboração de tarefas na formação integral do educando brasileiro. **Ilha do Desterro**, Florianópolis, v. 75, n. 1, p. 47-64, Abr. 2022 . Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2022.e82165>. Acesso em: 23 jun. 2022

WELP, A.; DIDIO, A.; FINKLER, B.. Contemporary issues in cinema and literature: the design of a task sequence for the teaching of English as an additional language. **BELT - Brazilian English Language Teaching Journal**, v. 10, n. 2, p. e35861, 31 Dec. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.15448/2178-3640.2019.2.35861>. Acesso em: 29 jun. 2022.

WOOD, D., BRUNER, J. S., & ROSS, G. (1976). The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17(2), 1976, p. 89–100.

ZOLIN-VESZ, F. Como ser feliz em meio ao portunhol que se produz na sala de aula de espanhol: por uma pedagogia translíngue. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 53, p. 321-332, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132014000200004>. Acesso em: 29 jun. 2022.

APÊNDICE A

Link para acesso ao material via *Google Drive*: <http://bit.ly/3SKIG1k>

Una ciudad entre lenguas

Qué vamos a discutir

- La situación de inmigrantes y refugiados en Brasil y en nuestra comunidad.
 - Las acciones de acogida a esta población.
 - La multiplicidad de lenguas en nuestra región.
 - Cómo se configuran noticias y folletos acerca del tema.
 - La creación de un folleto bilingüe.
- A situação de imigrantes e refugiados no Brasil e na nossa comunidade.
 - As ações de acolhimento a essa população.
 - A multiplicidade de línguas na nossa região.
 - Como se configuram notícias e cartilhas sobre o tema.
 - A criação de uma cartilha bilíngue.

1) Leyendo titulares

Julio 26, 2021

Crisis venezolana modifica migración a Brasil y multiplica los refugiados

Fonte: Agência de notícias Inter Press Service. Disponível em <https://bit.ly/3nuRpGF>

IFRS Bento oferece curso de língua portuguesa para imigrantes e refugiados

Fonte: Portal de notícias Leouve. Disponível em <https://bit.ly/3bIFMcM>

Un informe de la OMS demuestra que muchos refugiados migrantes en situación de vulnerabilidad tienen peor salud

20 de julio de 2021 | Comunicado de prensa

Fonte: Organización Mundial de la Salud. Disponível em <https://bit.ly/38R064x>

Mutirão em Caxias do Sul deve regularizar situação de 1 mil imigrantes

Fonte: Jornal Pioneiro. Disponível em <https://bit.ly/3yOfeyr>

2) Entendiendo el tema

Você sabia que em nossa região vivem muitos dos venezuelanos que migram ao Brasil? Leia o texto que tem uma das manchetes que lemos para entender sobre o assunto e confira se o que você previu na questão anterior está no texto. Se não, aponte o que chamou sua atenção.

¿Sabías que en nuestra región viven muchos de los venezolanos que migran a Brasil? Lee el texto que tiene uno de los titulares que hemos leído para entender sobre el tema y confiere si lo que has previsto en la cuestión anterior está en el texto. Si no, apunta lo que te ha llamado la atención.

Julio 28, 2021

Crisis venezolana modifica migración a Brasil y multiplica los refugiados

RÍO DE JANEIRO – En 2020 nacieron 2310 hijos de madres venezolanas en hospitales del estado de Roraima, en el norte de Brasil, en la frontera con Venezuela. El promedio de 6,3 al día bajó a 5,4 entre enero y mayo de este año, probablemente a causa de la covid-19.

La gobernación del estado divulgó esos datos y aclaró que la gestión del flujo migratorio, acentuado en los últimos cuatro años, le toca al gobierno nacional, que puso en marcha en 2018 la operación Acogida, que ejecutan las Fuerzas Armadas.

El aluvión de decenas de miles de venezolanos provocó una crisis social ante los escasos recursos locales. El gobierno nacional movilizó entonces a los militares, especialmente del Ejército que tiene fuerte presencia en la Amazonia, para organizar campamentos, sistema de alimentación y asistencia, además del traslado de gran parte de los migrantes para su integración en otras partes del país.

Por Roraima entra la mayoría de esos inmigrantes venezolanos en busca de mejores condiciones de vida en Brasil. Muchos llegan al país caminando cientos de kilómetros y lo siguen haciendo hasta arribar a Boa Vista, capital de Roraima, a 220 kilómetros de la frontera.

De 2011 a 2019 el país recibió 1,08 millones de extranjeros, siendo 660 349 de inmigrantes de “largo término”, es decir que se quedan más de un año, según el informe anual 2020 de OBMigra. Entre estos últimos, los venezolanos, que eran solo 197 en 2010, alcanzaron 70 653 en 2019. El incremento geométrico ocurrió a partir de 2017. En 2020 siguieron los más numerosos pero se redujo la cantidad, a causa de la pandemia de covid, estallada en marzo de 2020.

La Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados (Acnur) recomienda a los países que acogen venezolanos que ellos sean reconocidos como refugiados, debido a la gran necesidad de protección derivada de la situación en su país de origen. El refugio mejora la posibilidad de empleo, la protección a los derechos, que otros extranjeros, como los africanos en general, no disfrutaban. Pero no impide que también los venezolanos en su mayoría sufran el subempleo, el trabajo en la informalidad, según la Central Única de los Trabajadores (CUT).

Texto adaptado de <https://bit.ly/3nuRpGF>

Actividad de lectura

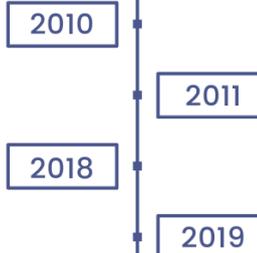
Tras hacer la lectura, **discute** las cuestiones abajo con tu grupo. Puedes usar el portugués o el español para discutir el tema.

Após a leitura, **discuta** as questões abaixo com seu grupo. Pode usar o português ou o espanhol para discutir o assunto.

1. ¿El texto trae alguna de las informaciones que esperabas tras leer el titular? ¿Cuáles son las informaciones que no conocías sobre esa situación migratoria en Brasil?
2. Según el texto, ¿cuáles son las acciones del gobierno brasileño para acoger a los inmigrantes y refugiados?
3. ¿Cuál parece ser la diferencia entre inmigrantes y refugiados?
4. ¿Qué otros términos te llaman la atención? Discute con el grupo y crea un glosario con 5 palabras del texto, consultando diccionarios. Recuerda: la definición puede ser en portugués o español.
5. Haz una línea de tiempo basada en lo que sabes ahora, a partir del texto, sobre la migración de venezolanos a Brasil.

1. O texto traz alguma das informações que você esperava após ler a manchete? Quais são as informações que você não conhecia sobre essa situação migratória no Brasil?
2. Segundo o texto, quais são as ações do governo brasileiro para acolher os imigrantes e refugiados?
3. Qual parece ser a diferença entre imigrantes e refugiados?
4. Que outros termos chamam a sua atenção? Discuta com o grupo e crie um glossário com 5 palavras do texto, consultando dicionários. Lembre-se: a definição pode ser em português ou espanhol.
5. Faça uma linha do tempo baseada no que sabe agora, a partir do texto, sobre a migração de venezuelanos ao Brasil.

197 inmigrantes venezolanos viven en Brasil



GLOSARIO

3) Reflexionando sobre el texto

Conversa com toda a turma: observem as manchetes que leram no começo da discussão, na página 1. Elas tratam de coisas que aconteceram, estão acontecendo, ou que vão acontecer? E no texto? Como você identifica isso?

Conversa con todo el grupo: observen los titulares que han leído al comienzo de la discusión, en la página 1. ¿Ellos tratan de cosas que han pasado, están pasando, o que van a pasar? ¿Y en el texto? ¿Cómo identifican eso?

Você percebeu que as manchetes usam o tempo presente para tratar dos fatos que informam, ainda que sejam fatos do passado? "Modifica", "deve", "demuestra" e "oferece" são verbos conjugados no presente. Veja a conjugação de "modificar" em português e espanhol:

¿Percibiste que los titulares usan el tiempo presente para tratar de los hechos que informan, aunque sean hechos del pasado? "Modifica", "deve", "demuestra" y "oferece" son verbos conjugados en presente. Mira la conjugación de "modificar" en portugués y español:

PRESENTE		PASSADO (PRET. PERFEITO)
eu	modifico	modifiquei
tu	modificas	modificaste
ele	MODIFICA	MODIFICOU
nós	modificamos	modificamos
vós	modificais	modificastes
eles	modificam	modificaram

PRESENTE		PASADO (PRET. INDEFINIDO)
yo	modifico	modifiqué
tú	modificas	modificaste
él	MODIFICA	MODIFICÓ
nos.	modificamos	modificamos
vos.	modificáis	modificasteis
ellos	modifican	modificaron

1. Volte a ler o texto atentamente e identifique se isso acontece também com as informações que o jornalista traz. Sim ou não?
2. Busque duas informações no texto: uma que tem uma forma verbal no presente e outra no passado. Tente traduzir ao português voltando à tabela acima e compartilhe suas traduções com a turma.

1. Vuelve a leer el texto atentamente e identifica si eso pasa también con las informaciones que el periodista trae. ¿Sí o no?
2. Busca dos informaciones en el texto: una que tiene una forma verbal en presente y otra en pasado. Intenta traducirlas al portugués volviendo a la tabla arriba y comparte tus traducciones con el grupo.

3. Agora, complete os trechos abaixo com o tempo verbal adequado em português. As frases são traduzidas do texto que você leu.

3. Ahora, completa los trechos abajo con el tiempo verbal adecuado en portugués. Las frases son traducidas del texto que leíste.

- a) Em 2020 _____ (nacer) 2310 filhos de mães venezuelanas em hospitais do estado de Roraima.
- b) Por Roraima _____ (entrar) a maioria dos imigrantes venezuelanos em busca de melhores condições de vida no Brasil. Muitos _____ (chegar) ao país caminhando centenas de quilômetros.
- c) De 2011 a 2019 o país _____ (receber) 1,08 milhão de estrangeiros.
- d) A Agência das Nações Unidas para os Refugiados (ACNUR) _____ (recomendar) aos países que acolhem venezuelanos que sejam reconhecidos como refugiados.
- e) O refúgio _____ (melhorar) a possibilidade de emprego.

4. Complete, em espanhol, a conjugação de dois verbos da atividade 3. O que eles têm em comum?

4. Completa, en español, la conjugación de dos verbos de la actividad 3. ¿Qué tienen en común?

CONJUGACIÓN DE NACER

PASADO (PRET. INDEFINIDO)
yo _____ tú naciste él, ella, usted nació nosotros, nosotras nacimos vosotros, vosotras _____ ellos, ellas, ustedes _____

CONJUGACIÓN DE RECIBIR

PASADO (PRET. INDEFINIDO)
yo recibí tú _____ él, ella, usted _____ nosotros, nosotras _____ vosotros, vosotras recibisteis ellos, ellas, ustedes recibieron

5. ¿Cómo son las conjugaciones de verbos regulares en pasado, en español, según sus terminaciones, -AR, -ER e -IR? Sistematiza a continuación.

5. Como são as conjugações de verbos regulares no passado, em espanhol, conforme suas terminações, -AR, -ER e -IR? Sistematize abaixo.

4) Ampliando el conocimiento

1. Mira las imágenes a continuación. ¿Qué anuncian? ¿Cuál parece ser el público objetivo? ¿Por qué?

1. Veja as imagens abaixo. O que anunciam? Qual parece ser o público-alvo? Por quê?



Fonte das imagens: <https://ifrs.edu.br/bento/curso-de-lingua-portuguesa-para-imigrantes-e-refugiados/>

2. Uno de los titulares que hemos leído noticia el servicio anunciado. Lee un trecho de la noticia y la divulgación del curso y contesta; ¿a quién es direccionado? ¿Cuál es su objetivo central?

2. Uma das manchetes que lemos noticia o serviço anunciado. Leia um trecho da notícia e a divulgação do curso e responda: a quem é direcionado? Qual é seu objetivo central?

IFRS Bento oferece curso de língua portuguesa para imigrantes e refugiados

Publicado por Patrícia Larentis
em 7/04/22 10:12 | Atualizado em 7/04/22 10:12

Atento às demandas sociais de Bento Gonçalves e municípios do entorno, o Campus Bento Gonçalves do Instituto Federal do Rio Grande do Sul, desde o ano de 2013, vem realizando cursos de língua portuguesa voltados para estrangeiros, tendo como público-alvo imigrantes. Dentre as nacionalidades atendidas, estão pessoas vindas do Haiti, República Dominicana, Venezuela, México, Bangladesh, Iraque, Senegal, Gana e Paquistão.

De acordo com a professora do IFRS, Carina Balzan, o curso é de nível básico da língua portuguesa: “o objetivo das aulas é facilitar a comunicação destes imigrantes refugiados dentro da sociedade brasileira, para que eles possam realizar suas atividades diárias, acessar os locais que precisam, se deslocar pela cidade, pedir informações, buscar atendimentos de saúde, de assistência social e de educação. E também consigam se comunicar melhor quando forem buscar uma vaga de emprego. Que possam exercer seus direitos e deveres aqui no nosso país. É através da língua que eles poderão exercer sua cidadania”, explicou.

Texto adaptado de: <https://leouve.com.br/ultimas/ifrs-bento-oferece-curso-de-lingua-portuguesa-para-imigrantes-e-refugiados>

3 Agora que você conheceu a proposta do curso, responda: se você formasse parte do público-alvo do curso, se sentiria atraído a partir do anúncio? Por quê? Se não, o que tornaria o anúncio mais efetivo?

3 Ahora que conociste a la propuesta del curso, contesta: si formarás parte del público objetivo del curso, ¿te sentirías atraído a partir del anuncio? ¿Por qué? Si no, ¿qué haría que el anuncio fuera más efectivo?

4 Pesquise sobre as línguas faladas nos países citados na notícia. Quais são elas? O espanhol é uma delas?

4 Busca sobre las lenguas habladas en los países citados en la noticia. ¿Cuáles son? ¿El español es una de ellas?

5 Além de português e espanhol, a divulgação também é feita em francês. Você já leu alguma divulgação de curso, evento ou serviço em outra língua na região? Pensa que isso é importante? Por quê?

5 Además de portugués y español, la divulgación también es hecha en francés. ¿Ya leíste alguna divulgación de curso, evento o servicio en otra lengua en la región? ¿Pensas que eso es importante? ¿Por qué?

6 Leia atentamente as divulgações do curso. Quais são os recursos linguísticos do português e do espanhol que se aproximam e quais se distanciam?

6 Lee atentamente las divulgaciones del curso. ¿Cuáles son los recursos lingüísticos del portugués y del español que se aproximan y cuáles se distancian?

Reflexionando sobre la lengua en uso

7 Os termos “de acordo com” e “explicou” são utilizados no texto com que objetivo? Imaginemos juntos outros termos que poderiam ser utilizados com o mesmo objetivo, em português e espanhol.

7 ¿Los términos “de acuerdo com” y “explicou” son utilizados en el texto con qué objetivo? Imaginemos juntos otros términos que podrían ser utilizados con el mismo objetivo, en portugués y español.

5) ¿Qué dice el folleto?

¿Tienes CPF? ¿Para qué sirve el número del CPF? ¿Sabías que inmigrantes y refugiados también pueden solicitar un número de CPF? El trecho a continuación fue extraído del Folleto para Refugiados en Brasil. Lee el trecho del folleto y contesta a las cuestiones.

Você tem CPF? Para que serve o número do CPF? Você sabia que imigrantes e refugiados também podem solicitar um número de CPF? O texto abaixo foi retirado da Cartilha para Refugiados do Brasil. Leia o trecho da cartilha e responda às questões.



Cartilha completa:
<https://www.acnur.org/publications/folletos/61a1564c4/folleto-para-refugiados-en-brasil.html>

REGISTRO DE PERSONA FÍSICA (CPF)

¿Qué es el CPF y quién puede solicitarlo?

El CPF (Cadastro de Pessoa Física) es uno de los principales documentos para ciudadanos residentes en Brasil, porque permite el acceso a facilidades y servicios, como el Sistema Público de Salud (SUS), el registro en instituciones públicas de educación, la apertura de cuentas bancarias y otras operaciones financieras. Cualquier persona física, nacional o extranjera, puede solicitar su inscripción en el CPF.

¿Dónde puedo solicitar el CPF?

En cualquier agencia de la Receita Federal (Recaudación Federal de Brasil), por medio del pago de la tasa, y el documento será emitido inmediatamente después de la solicitud. Las direcciones de las entidades públicas socias pueden encontrarse en el sitio electrónico www.receita.fazenda.gov.br.

CADASTRO DE PESSOA FÍSICA (CPF)

O que é o CPF e quem pode solicitá-lo?

O CPF é um dos principais documentos para cidadãos residentes no Brasil, pois permite o acesso a uma série de facilidades, como o Sistema Público de Saúde (SUS), o registro em instituições públicas de educação, a abertura de contas em bancos e outras operações financeiras. Qualquer pessoa física, nacional ou estrangeira, pode solicitar a inscrição no CPF.

Onde posso solicitar o CPF?

Em qualquer agência da Receita Federal, mediante pagamento de taxa, e o documento será expedido na mesma hora em que solicitado. Os endereços das entidades públicas conveniadas podem ser encontrados no website www.receita.fazenda.gov.br

1. ¿Qué el refugiado debe hacer para solicitar su CPF? ¿Qué, en el texto, indica la respuesta a esa pregunta?

1. O que o refugiado deve fazer para solicitar seu CPF? O que, no texto, indica a resposta a essa pergunta?

2. En relación al trecho destacado, ¿de qué manera las informaciones son presentadas? ¿Te parece que el público objetivo tiene la comprensión facilitada? Si no, ¿qué cambiarías en el texto?

2. Em relação ao trecho destacado, de que maneira as informações são apresentadas? Em sua opinião, o público-alvo tem sua compreensão facilitada? Se não, o que mudaria no texto?

Reflexionando sobre la lengua en uso: preguntando y respondiendo

¿Qué sabes sobre la estructura de preguntas en español? ¿Ya percibiste que puede incluir signos de interrogación de cierre y de apertura? El punto de interrogación invertido indica el comienzo de la pregunta.

Además de eso, cuando en una pregunta, algunos pronombres - como "que" y "donde" llevan tilde.

Vuelve el trecho destacado del folleto y observa si estas cuestiones están presentes en las preguntas. ¿Te parece que el texto está adecuado? ¿Cambiarías algo en él? Si sí, ¿qué cambiarías?

3. Traduce para el portugués las preguntas en español y para el español las preguntas en portugués abajo. Usa los pronombres indicados.

O que você sabe sobre a estrutura de perguntas em espanhol? Já percebeu que pode incluir sinais de interrogação no final e no começo da frase? O sinal invertido indica o começo da pergunta.

Além disso, quando em uma pergunta, alguns pronomes - como "que" e "onde" são acentuados.

Volte ao trecho destacado da cartilha e reflita se estas questões estão presentes nas perguntas. Você pensa que o texto está adequado? Alteraria algo nele? Se sim, o que mudaria?

3. Traduza para o português as perguntas em espanhol e para o espanhol as perguntas em português abaixo. Use os pronomes indicados.

QUÉ ONDE QUEM CUÁNTO QUAIS COMO

- a) ¿Quién puede solicitar el CPF?
- b) O que é o CPF?
- c) ¿Cuáles son los derechos de los refugiados?
- d) Como solicitar o CPF?
- e) ¿Dónde puedo solicitar el CPF?
- f) Quanto custa a taxa para solicitar o CPF?



Algunos términos están frecuentemente conectados a los pronombres interrogativos al contestar preguntas como las del ejercicio que hiciste. Por ejemplo, la respuesta a “¿Dónde puedo solicitar el CPF?” en el texto incluye la preposición “en” para indicar un lugar. Recuerda cómo podemos utilizarla en español y portugués.

Alguns termos estão frequentemente conectados aos pronomes interrogativos ao respondermos perguntas como as do exercício anterior. Por exemplo, a resposta a “¿Dónde puedo solicitar el CPF?” inclui a preposição “en” para indicar um lugar. Relembre como podemos usá-la em espanhol e em português.

PORTUGUÊS/PORTUGUÉS	ESPAÑOL/ESPAÑOL
EM	EN
NO/NA NOS/NAS	EN EL/EN LA EN LOS/EN LAS

4. Considerando lo que hemos leído, contesta a las preguntas. Puedes usar el portugués y el español.

4. Considerando o que lemos, responda às perguntas. Pode usar o português e o espanhol.

a) ¿Dónde es el primer lugar al que llega la mayoría de los refugiados venezolanos en Brasil? ¿Por qué?

b) Como se chama a operação para acolher refugiados venezolanos no Brasil? Que outras ações de acolhimento existem para essa população?

c) Imagina que una persona refugiada, hablante de español, quiere conocer sus derechos en el país y estudiar la lengua portuguesa. Escribe un mensaje a ella ayudándola a encontrar esas informaciones.

d) Imagine que você é um refugiado no Brasil. O que ter um número de CPF mudaria na sua vida no país? Quais as consequências de não se ter um CPF?



6) Criando un folleto para nuestra comunidad

Que tal criar uma cartilha bilingue (em português e espanhol) para a comunidade de imigrantes e refugiados residentes na nossa cidade? Em grupos, siga as orientações.

1. Discutam sobre os serviços públicos (de saúde, educação, trabalho...) disponíveis na cidade. Quais são? Para quem são destinados? O que mais sabem sobre eles?
2. Compartilhem suas discussões com a turma. Após a conversa, cada grupo será responsável por apresentar pelo menos dois serviços na cartilha a partir da estrutura de perguntas e respostas, conforme o exemplo:

-- Onde posso me consultar com um médico?
 -- No posto de saúde localizado na rua Presidente Vargas.

¿Qué tal si creamos un folleto bilingüe (en portugués y español) para la comunidad de inmigrantes y refugiados residentes en nuestra ciudad? En grupos, sigue las orientaciones.

1. Comenten sobre los servicios públicos (de salud, educación, trabajo...) disponibles en la ciudad. ¿Cuáles son? ¿A quiénes son destinados? ¿Qué más saben sobre ellos?
2. Compartan sus discusiones con los compañeros. Después de la charla, cada grupo será responsable por presentar por lo menos dos servicios en el folleto a partir de la estructura de preguntas y respuestas, según el ejemplo:

-- ¿Dónde puedo consultar a un médico?
 -- En el centro de salud ubicado en la calle Presidente Vargas.

Antes de criar, discutam as questões abaixo.

- a) Que serviços a cartilha deve contemplar?
- b) Onde a cartilha pode ser distribuída?
- c) Quem será o público-alvo?
- d) Como ela será? Feita a mão ou digital? Terá imagens ou apenas texto escrito?
- e) Quais são as perguntas e respostas que podem, efetivamente, auxiliar o público-alvo a conhecer e acessar o serviço?

Definido como será a cartilha, mãos na massa!

Antes de crear, discutan las cuestiones a continuación.

- a) ¿Qué servicios debe incluir el folleto?
- b) ¿Dónde el folleto puede ser distribuido?
- c) ¿Quiénes van a ser el público-objetivo?
- d) ¿Cómo será? ¿Hecho a mano o digital? ¿Tendrá imágenes o solamente texto escrito?
- e) ¿Cuáles son las preguntas y respuestas que pueden, efectivamente, auxiliar al público objetivo a conocer y acceder al servicio?

Definido cómo será el folleto, ¡manos en la masa!

APÊNDICE B

Link para acesso ao material via *Google Drive*: <http://bit.ly/3D9EUYC>

Guia para a aula



A descrição feita a seguir é direcionada a professoras e professores que desejem aplicar a sequência didática (SD) "Una ciudad entre lenguas". Para a aplicação, propomos que todo o repertório linguístico dos estudantes seja utilizado, ou seja, que usem tanto o português quanto o espanhol em aula para mobilizar o conhecimento sobre o conteúdo. O professor deve se adequar ao ritmo da turma, mas deve motivar o grupo a usar a língua adicional também, de modo que não seja "deixada de lado" pelo grupo.

Sobre a SD

- **Público-alvo:** estudantes do ensino médio da serra gaúcha.
- **Temática:** movimentos migratórios recentes na serra gaúcha: acolhimento aos migrantes e multiplicidade de línguas.
- **Gêneros trabalhados:** notícia e cartilha informativa.
- **Objetivos para o educando:** compreender a situação dos imigrantes e refugiados na região - especialmente daqueles que têm como primeira língua o espanhol e atuar no meio social mobilizando os recursos trabalhados na disciplina. Para isso, **perceber a diversidade** dada pelos movimentos migratórios recentes, **perceber o falar do outro** com quem divide o espaço como morador e **refletir sobre a multiplicidade de línguas** que fazem parte das práticas sociais na comunidade.

ACTIVANDO CONOCIMIENTOS

Tarefa 1: propor uma conversa com a turma a respeito do que sabem sobre a migração na região - quem são as pessoas que migram, de onde vêm, que línguas falam, como vivem no país. A conversa pode ser em português ou em espanhol.



1. Além de morar na cidade, o que configura um morador dela? De onde é? Que língua(s) fala?
2. De onde são os habitantes que não nasceram na cidade? Por exemplo, de onde vêm os imigrantes e refugiados residentes na cidade? Que línguas eles falam?
3. O que você sabe sobre a situação de imigrantes e refugiados na sua cidade e região?

1. Además de vivir en la ciudad, ¿qué configura a un habitante de ella? ¿De dónde es? ¿Qué lengua(s) habla?
2. ¿De dónde son los habitantes que no nacieron en la ciudad? Por ejemplo, ¿de dónde vienen los inmigrantes y refugiados residentes en la ciudad? ¿Qué lenguas hablan?
3. ¿Qué sabes sobre la situación de inmigrantes y refugiados en tu ciudad y región?

LEYENDO TITULARES

Tarefa 2: dividir a turma em grupos e distribuir as manchetes abaixo. Sugere-se que as manchetes circulem, impressas, entre os grupos ou sejam apresentadas em exibição do computador - podem, até mesmo, ser escritas no quadro da sala de aula. Depois do contato inicial, fazer as perguntas abaixo.

Julio 28, 2021

Crisis venezolana modifica migración a Brasil y multiplica los refugiados

Fonte: Agência de notícias Inter Press Service. Disponível em <https://bit.ly/3nuRpGF>

Mutirão em Caxias do Sul deve regularizar situação de 1 mil imigrantes

Fonte: Jornal Pioneiro. Disponível em <https://bit.ly/3yOfeyr>

Un informe de la OMS demuestra que muchos refugiados migrantes en situación de vulnerabilidad tienen peor salud

20 de julio de 2022 | Comunicado de prensa

Fonte: Organización Mundial de la Salud. Disponível em <https://bit.ly/3RROB4k>

IFRS Bento oferece curso de língua portuguesa para imigrantes e refugiados

Fonte: Portal de notícias Leouve. Disponível em <https://bit.ly/3bIFMcM>

1. A quem você pensa que esses textos se dirigem? Quais são seus propósitos?
2. O que você esperaria ler em cada um dos textos que têm essas manchetes
3. Sobre quem as manchetes falam?

1. ¿A quién piensas que esos textos se dirigen? ¿Cuáles son sus propósitos?
2. ¿Qué esperarías leer en cada uno de los textos que tienen esos titulares
3. ¿Sobre quiénes los titulares hablan?

ENTENDIENDO EL TEMA

Tarefa 3. Páginas 2 e 3: com a turma ainda em grupos, distribuir a folha de atividades sobre o texto intitulado "Crisis venezolana modifica migración a Brasil y multiplica los refugiados". Incitar a discussão retomando a última tarefa e orientar os alunos a realizarem uma leitura e, depois, tentarem responder às perguntas propostas. Reiterar que podem usar todo seu repertório para conversar e para responder às questões. Ao fim, promover a discussão com toda a turma a partir das respostas.

REFLEXIONANDO SOBRE EL TEXTO

Tarefa 4. Páginas 4 e 5: na sequência da folha de atividades, orientar o grupo a refletir sobre o uso de diferentes tempos verbais nas manchetes e notícia lidas. Destacar a conjugação do verbo modificar nas duas línguas, de modo que os estudantes possam contrastar as formas e encontrar diferenças e proximidades ao pensar nos verbos em uso. Em seguida, os estudantes ampliam o conhecimento com as questões propostas - que devem ser comentadas a partir do compartilhamento das respostas a que chegaram os educandos.

AMPLIANDO EL CONOCIMIENTO

tarefa 5. Páginas 6 e 7: como atividade de pré-leitura, convidar o grupo a conhecer anúncios de curso de português para imigrantes e refugiados e refletir sobre eles. Em seguida, orientar a turma a ler o trecho de notícia da imprensa local sobre a oferta de curso de português para imigrantes e refugiados em Bento Gonçalves e refletir criticamente sobre o anúncio. Em seguida, orientar a realizarem o exercício que propõe a pensar sobre a multiplicidade de línguas presentes no falar dos habitantes da região e sobre a língua em uso nos textos lidos. Sugere-se que, para a pesquisa proposta na tarefa, os estudantes possam usar os recursos disponíveis, mas, caso não haja a possibilidade, propor uma conversa sobre o que os estudantes sabem sobre as línguas faladas nos países.



Segundo estudiosos, a sala de aula translíngue deve seguir três vertentes - stance, design e shift:

Stance diz respeito à crença do professor de que o aluno possui um repertório linguístico abrangente e à sua forte orientação voltada à justiça social. **Design** se refere ao planejamento cuidadoso da instrução, que permite que o professor trabalhe dentro da corrente translíngue e aborde os quatro propósitos dessa pedagogia. **Shift** concerne à adaptação momento a momento das práticas do professor para se adequar às práticas linguísticas dos seus alunos, mesmo que signifique sair do seu planejamento original para seguir a corrente mais livremente (WELP, GARCÍA, 2022, p. 53)

¿QUÉ DICE EL FOLLETO?

Tarefa 6. Páginas 8, 9 e 10: como última tarefa antes da proposta para produção final, instigar a turma a conhecer mais sobre a situação de refugiados no Brasil através da leitura da "Cartilha para Refugiados no Brasil". O texto se apresenta, também, com o objetivo de proporcionar um primeiro contato com o gênero do produto final que será proposto na tarefa seguinte. Os estudantes devem refletir sobre a língua em uso em português e espanhol, realizando, especialmente, a leitura de um trecho destacado nas duas línguas. Destacar os recursos linguísticos próprios do gênero lido. Sugere-se que tenham um contato físico ou virtual ao menos com as versões em português e espanhol completas da cartilha e possam folheá-las, manusear o texto multilíngue.

Questões de pré-leitura

¿Tienes CPF? ¿Para qué sirve el número del CPF? ¿Sabías que inmigrantes y refugiados también pueden solicitar un número de CPF? El trecho a continuación fue extraído del Folleto para Refugiados en Brasil. Lee el trecho del folleto y contesta a las cuestiones.

Você tem CPF? Para que serve o número do CPF? Você sabia que imigrantes e refugiados também podem solicitar um número de CPF? O texto abaixo foi retirado da Cartilha para Refugiados do Brasil. Leia o trecho da cartilha e responda às questões.



Cartilha:
<https://www.acnur.org/publications/folletos/61a1564c4/folleto-para-refugiados-en-brasil.html>



A "corriente" translingue se refere ao caráter dinâmico do uso da língua na sala de aula (GARCÍA et al., 2017). Por exemplo, um estudante pode sentir-se mais seguro para discutir um tema com seu colega em português e, a partir da discussão, mobilizar o conhecimento sobre o assunto que foi tratado numa leitura em espanhol. O professor deve acompanhar essas mudanças, motivando a aprendizagem em sua completude.



CRIANDO UMA CARTILHA BILÍNGUE

Tarefa 7. Página 11: na última tarefa, convidar os alunos a criarem uma cartilha para os habitantes da região - os imigrantes e refugiados falantes da língua espanhola são o público-alvo da produção, mas o texto deve poder ser lido e compreendido por falantes tanto de português quanto de espanhol. Propõe-se que o texto informe sobre serviços públicos locais, o que não é informado na cartilha que trata de direitos, deveres e serviços em nível nacional. Os estudantes devem ser motivados a investigar e conhecer mais sobre os serviços, seja com uma busca na internet ou uma conversa com o servidor do posto de saúde, por exemplo, para entender mais sobre a função e poder informar a quem não a conhece. A curiosidade e o olhar atento à própria comunidade devem ser aliados da atividade. As etapas da tarefa estão descritas na folha de atividades.

Referências :

ACNUR. Folheto para Refugiados em Brasil. Disponível em <https://www.acnur.org/publications/folhetos/61a1564c4/folheto-para-refugiados-en-brasil.html>. Acesso em: 18 jul. 2022.

GARCÍA, O. et al. The translanguaging classroom: Leveraging student bilingualism for learning. Philadelphia, PA: Caslon, 2017.

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO SUL. Campus Bento Gonçalves, 2022. Inscrições abertas para o Curso de Língua Portuguesa para imigrantes e refugiados. Disponível em: <https://ifrs.edu.br/bento/curso-de-lingua-portuguesa-para-imigrantes-e-refugiados/>. Acesso em: 12 jul. 2022.

INTER PRESS SERVICE. Periodismo y comunicación para el cambio global, 2022. Crisis venezolana modifica migración a Brasil y multiplica los refugiados. Disponível em <https://ipsnoticias.net/2021/07/crisis-venezolana-modifica-migracion-a-brasil-y-multiplifica-los-refugiados/>. Acesso em: 05 jul. 2022.

LEOUVE. 2022. IFRS Bento oferece curso de língua portuguesa para imigrantes e refugiados. Disponível em: <https://leouve.com.br/ultimas/ifrs-bento-oferece-curso-de-lingua-portuguesa-para-imigrantes-e-refugiados>. Acesso em: 05 jul. 2022.

PIONEIRO. Geral, 2022. Mutirão em Caxias do Sul deve regularizar situação de 1 mil imigrantes. Disponível em <https://gauchazh.clicrbs.com.br/pioneiro/geral/noticia/2022/06/mutirao-em-caxias-do-sul-deve-regularizar-situacao-de-1-mil-imigrantes-ci3zx0ajb000e01677qsmdu3p.html>. Acesso em: 18 jul. 2022.

WELP, A.; GARCIA, O.. A pedagogia translingue e a elaboração de tarefas na formação integral do educando brasileiro. Ilha do Desterro, Florianópolis, v. 75, n. 1, p. 47-64, Abr. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.5007/2175-8026.2022.e82165>. Acesso em: 23 jun. 2022