

GT 12 - Trajetórias econômico-políticas da América Latina contemporânea

## **PEDAGOGIA SOCIAL PARA MIGRANTES E REFUGIADOS**

**O ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC) como uma tecnologia de acolhida humanitária de migrantes e refugiados em São Paulo**

*SOCIAL PEDAGOGY FOR MIGRANTS AND REFUGEES*

*Teaching Portuguese as a Language of Welcome (PLAC) as a Humanitarian Welcoming Technology for Migrants and Refugees in São Paulo*

Sebastião Lisboa de Andrade Rinaldi<sup>1</sup>

### **RESUMO**

Este artigo busca entender e analisar um conjunto de atividades socializadoras a partir do acompanhamento de algumas práticas pedagógicas adotadas no ensino de Língua Portuguesa para migrantes/estrangeiros e refugiados de múltiplas nacionalidades, em situação de deslocamento forçado para a cidade de São Paulo. A questão levantada por este texto faz parte da minha pesquisa de doutorado, iniciada em agosto de 2025, por meio do qual busco compreender a pedagogia social como um instrumento de combate à precarização ética que essas populações se veem submetidas, pressupondo a língua portuguesa do Brasil como uma tecnologia de poder.

Palavras-chave: Pedagogia social. Português como Língua de Acolhimento (PLAC). Educação. Direitos Humanos.

### **ABSTRACT**

This abstract seeks to understand and analyze a set of socializing activities by examining pedagogical practices adopted in the teaching of Portuguese to migrants/foreigners and refugees of multiple nationalities who have experienced forced displacement to the city of São Paulo.

---

<sup>1</sup>doutorando em Educação, Linguagem e Psicologia pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp). [Sebastiao.rinaldi@usp.br](mailto:Sebastiao.rinaldi@usp.br); [sebastiaorinaldi@gmail.com](mailto:sebastiaorinaldi@gmail.com).

The question raised by this text is part of my doctoral research, begun in August 2025, through which I aim to understand social pedagogy as an instrument to counter the ethical precarization to which these populations are subjected, considering Brazilian Portuguese as a technology of power.

**Keywords:** Social pedagogy. Portuguese as a Language of Welcome (PLAC). Education. Human Rights.

## **Introdução**

O presente artigo se propõe a investigar como a pedagogia social (SOUZA NETO) praticada por professores voluntários da ONG Educafro Brasil – mais especificamente, do eixo de ensino de português para migrantes e refugiados – atua na mitigação da precarização ética que pessoas de outras nacionalidades, vivendo no Brasil em busca de melhores condições materiais de vida, se veem submetidas por diversos motivos, como guerra e conflitos nos locais de origem, perseguições políticas, extrema pobreza, questões climáticas, entre outros.

Do ponto de vista empírico, além de pesquisar o ensino de língua portuguesa enquanto tecnologia de acolhida humanitária, atuo como coordenador pedagógico da ONG Educafro Brasil desde agosto de 2024, após ter deixado o Instituto Adus, onde trabalhei como professor (voluntário) de português para migrantes e refugiados por sete anos (esse período foi, inclusive, o objeto da minha pesquisa do mestrado).

Ao longo deste texto, externo o meu interesse em entender como o ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC), a partir da perspectiva de ANÇÃ (2006), pode ser um instrumento não apenas de acolhida humanitária, mas como uma forma de atenuar as precarizações éticas que, conseqüentemente, ocasionam precarizações materiais nas comunidades de migrantes sul-globais e refugiados. Esse mesmo interesse norteia minha pesquisa do doutorado pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp), iniciado no segundo semestre de 2025.

## **A pedagogia social como instrumento de combate à precarização ética**

Com base em minha observação participante, durante meu ingresso no mestrado<sup>2</sup>, e também a partir de um olhar empírico, notei que muitos dos refugiados, solicitantes de acolhida humanitária e/ou migrantes do Sul-global de uma forma mais ampla tendem a cair em condições de informalidade no mercado de trabalho. A precariedade de suas condições de vida tende a ser agravada quando há uma distância entre o estudante migrante e a língua portuguesa, como se nota com os haitianos e os afegãos.

Trazendo o eixo para a temática diaspórica, Di Cesare (2021) pontua que as medidas de imunização, bem como as formas de suas execuções, podem praticar uma espécie de *apartheid* entre protegidos e desprotegidos. “A política imunizante, sempre e de todos os modos, rejeita a alteridade. A fronteira se torna o medo, desperta o trauma do qual o corpo dos cidadãos acreditou imunizar-se. O estrangeiro é, por excelência, o intruso. Portanto, a imigração surge como a ameaça mais perturbadora” (DI CESARE, 2021, p. 53).

Migrantes que partem em busca de melhores condições, muitas vezes, se veem obrigados – ou até mesmo retidos – em situações de subemprego. A *uberização* (ABÍLIO, 2021) é uma porta de entrada à economia por parte desses sujeitos, que não necessariamente enxergam uma porta de saída. Uma considerável força de apoio a essa população vem do terceiro setor, a partir de voluntários – sublinha-se aqui a limitação de recursos e de mão-de-obra que esse segmento possui. Com isso, notei um agravamento da situação de solidão da pessoa que se muda para o Brasil.

Saliento que, do ponto de vista de pesquisador, faz-se necessário pontuar que tenho uma atuação em duas frentes. Para além da pesquisa – para a qual opto pelas técnicas de entrevista e observação participante –, pertenço também à categoria educador social (SOUZA NETO, 2010).

Há uma clara diferenciação entre o docente tradicional de educação básica (Fundamental I, Fundamental II e Ensino Médio) e o educador que atua com um enfoque social, visando reparar alguma vulnerabilidade. De acordo com SOUZA NETO (2010), o modo como o educador social acessa o universo das relações sociais está diretamente relacionado à sua inclinação para o sonho, a esperança, o desejo de transformação, seu compromisso ético e suas experiências de vida. Esse agente precisa se apropriar da realidade e nela intervir

---

<sup>2</sup>Concluí o mestrado, em 2024, pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, investigando o português brasileiro como instrumento de acolhida humanitária de migrantes.

pedagógicamente. Ele/ela transmite não apenas valores, normas e regras, mas também prepara educandos para lidar com sofrimentos, conflitos e tensões.

A educação social é voltada a sujeitos em situação de conflito ou vulnerabilidade social, como os migrantes. Existe nessa vertente, claramente, uma veia freiriana, quando busca emancipar sujeitos, promovendo que eles tenham um pleno exercício da cidadania, por meio de uma educação crítica – na contramão do modelo bancário (FREIRE, 1974), pelo qual os estudantes são meros receptores de informação, recebendo-a de forma passiva e sem discernimento.

### **O ensino de português como língua de acolhimento na cidade de São Paulo: uma perspectiva pedagógica e humanitária**

De acordo com SOUZA NETO (2010), a educação social – área à qual me dedico como voluntário há cerca de dez anos e como pesquisador há aproximadamente cinco – se debruça sobre sujeitos em inúmeras situações de conflito ou vulnerabilidade social, a exemplo de refugiados que se veem obrigados a deixar seus lares e migrarem para países completamente distintos e distantes, dada a hostilidade outorgada por inúmeros fatores, como guerra, perseguição por questões de etnia/raça, religião, nacionalidade, grupo social ou opinião política, violação de direitos humanos, conflitos armados, eventos climáticos e demais crises sociais/econômicas.

Para pensar na pedagogia social, o artigo “Diversidade cultural no espaço escolar: implicações no ensino, na aprendizagem e nos processos de subjetivação” (Dias e Souza Neto 2019) propõe um comparativo entre o *Estatuto do Estrangeiro*, promulgado em 1938, que inibia a entrada de migrantes sem posses ou conhecimentos específicos - em particular aqueles “provenientes da África e da América Latina” -, e a *Lei de Migração* (13.445), promulgada em 2017, essa promovendo uma integração mais apropriada dessa população em diáspora aos sistemas sociocultural, educacional, econômico e jurídico do País. O indivíduo nessas condições deixou de ser categorizado como pertencente à “segunda classe”.

Mesmo com esses fluxos migratórios, no Brasil, a assimilação de outras culturas vem acontecendo sob o ângulo de uma matriz colonizadora (Dias e Souza Neto 2019). Posto isso, a publicação se questiona como as escolas brasileiras estariam preparadas para receber crianças

de origem boliviana. Há negligência ou algum tipo de opressão por parte das instituições e da comunidade escolar? Os estudantes, por sua vez, se comportam de qual maneira? Trazendo essa questão para a pesquisa a qual proponho, sublinho que a pedagogia social (SOUZA NETO, 2010) e o ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC) podem representar instrumentos de combate a essa estruturação de precarização das vidas migrantes no contexto brasileiro.

### **PB (Português Brasileiro) versus PPB (Português Popular Brasileiro)**

Segundo Pietri (2018), historicamente, a língua portuguesa do Brasil é dotada de características particulares que são um reflexo das condições históricas, isto é, houve uma distribuição desigual de recursos linguísticos, cenário responsável por conflitos que se manifestam socialmente e, obviamente, se fazem evidentes no espaço escolar.

Há duas versões do português falado no Brasil (Lucchesi apud Pietri, 2018): o português brasileiro (PB), perpetuado pela elite branca, e o português popular brasileiro (PPB), que emergiu do contato com matrizes culturais indígenas e africanas. O autor também aponta um processo de “descrioulização” do português brasileiro, caracterizado por uma tentativa de aproximação à matriz europeia.

Neste momento, acho crucial fazer uma referência à Oliveira (2010) – e sua obra “*A análise sintática do português falado no Brasil*”. A autora versa sobre o Português do Brasil (PB), os contatos com as Línguas Africanas (LAs), incluindo aqui um debate sobre deriva e “crioulização”, entre outros tópicos caros à minha pesquisa.

Pietri (2018) também sublinha que, nos anos 1990, com a ascensão do neoliberalismo, o ensino da língua portuguesa passou a enfatizar o individualismo, o desenvolvimento de competências e habilidades, a adequação ao contexto e a competição no mercado de trabalho. Esse movimento intensificou a defasagem entre o ensino público e o privado, ampliando as desigualdades educacionais e sociais.

A leitura do artigo de Pietri (2018) proporciona uma reflexão sobre a exposição dos não-europeus – sejam descendentes da diáspora africana, sejam povos originários – ao português brasileiro. Embora essa variante se distancie da versão lusitana, sua matriz europeia continua presente – e no mestrado, busquei analisar como se dá a relação entre professores brasileiros e

estudantes migrantes a partir de práticas pedagógicas que incluíam o ensino da língua neolatina, em sua vertente brasileira.

No Brasil, a realidade linguística reflete as desigualdades econômicas, tornando difícil a mobilidade do português popular brasileiro para o português brasileiro. Isto é, enquanto a elite branca perpetua o PB, ainda embasado no Português Europeu (PE), as classes mais populares, com acesso restrito à educação formal, paradoxalmente, conseguem malear mais a língua (e a meu ver, enriquecê-la), a partir de outras matrizes – LAs e idiomas originários.

Nota-se ainda que migrantes oriundos do Sul Global estão, predominantemente, mais expostos ao português popular brasileiro, o que reforça a importância de políticas linguísticas inclusivas e de uma abordagem pedagógica que considere essa diversidade. Proponho entender a perpetuação do PPB em comunidades migrantes sul-globais e as eventuais interferências que a diáspora pode trazer ao idioma, da mesma forma que aconteceu com a exposição do PE às LAs e às línguas dos povos originários.

Há pouco, publiquei no portal *Brasil de Fato* um artigo<sup>3</sup> com tom mais jornalístico, intitulado “Por um português mais brasileiro”, no qual investigo o tema a partir de percepções mais recentes de sala de aula.

### **A entrada no campo enquanto pesquisador e professor**

A título de contextualização, desde 2017, sou professor de Português como Língua de Acolhimento (PLAC). Da data mencionada até agosto de 2024, atuei no Instituto Adus, período que iniciei minha pesquisa sobre o português brasileiro como tecnologia de acolhida humanitária de migrantes em situação de vulnerabilidade. Essa investigação culminou em meu ingresso no mestrado em Sociologia da Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (FEUSP) e, posteriormente, na minha dissertação<sup>4</sup> sobre o tema.

Em agosto de 2024, ao deixar o Adus e, a partir de conversas com o Frei David Santos OFM, atual líder do Educafro, veio o convite de assumir a coordenação pedagógica de um curso de PLAC, ainda a ser iniciado no Educafro, que aceitei prontamente. A partir de um apoio do SESC, que nos doou 40 apostilas de seu curso para migrantes e refugiados, então,

<sup>3</sup>Link do artigo: <https://www.brasildefato.com.br/2025/11/05/por-um-portugues-mais-brasileiro/>

<sup>4</sup> <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48137/tde-16082024-085630/>

disponíveis, e ao lado de outra professora – Érica Renata Gonçalves<sup>5</sup> –, com a qual já havia trabalhado previamente, demos início ao curso em setembro de 2024.

O Educafro nasceu na década de 1990 como um cursinho pré-vestibular popular, cujo principal objetivo era assistir a população preta e parda no ingresso ao ensino superior, considerando as desigualdades históricas que existem no Brasil, dado o cenário de uma cultura escravocrata remanescente, que vem se perpetuando nas relações de trabalho.

Em seu site, a entidade sem fins lucrativos, atualmente, afirma que tem como objetivo “reunir pessoas voluntárias, solidárias e beneficiárias desta causa, que lutam pela inclusão de negros, em especial, e pobres em geral, nas universidades públicas, prioritariamente, ou em uma universidade particular com bolsa de estudos, com a finalidade de possibilitar empoderamento e mobilidade social para população pobre e afro-brasileira”.

Em reuniões com o Frei David Santos OFM, fui informado de que já houve projetos para migrantes e refugiados na instituição. Entretanto, tais iniciativas acabaram não sendo perpetuadas. A proposta apresentada por ele, ao me oferecer a coordenação pedagógica, foi a de estruturarmos um curso, inicialmente com uma turma. Atualmente, estamos prestes a iniciar o quarto semestre do projeto.

Em relação ao meu envolvimento com o tema migração, costumo dizer que a aproximação se dá por uma natureza pessoal, posto que sou migrante de Minas Gerais e residente na capital paulista desde 2013. Paradoxalmente, não há uma relação direta, considerando-se que sou brasileiro e me sinto pertencente a uma ideia de nação, unificada a partir da uniformização de uma língua – o português brasileiro. Sob uma perspectiva mais subjetiva, também recorro com frequência ao fato de que nós, brasileiros, somos de certo modo estrangeiros na nossa própria terra, justo por termos raízes africana e europeia, compondo nossa ascendência indígena/originária.

### **A pedagogia humanitária que se (re)inicia**

Minha relação com uma pedagogia humanitária se iniciou em 2014, quando dei aula de inglês em regiões periféricas de São Paulo (Capão Redondo) por um ano e meio. Fiz parte do

---

<sup>5</sup> <http://lattes.cnpq.br/5851690313541874>

time de professores voluntários do Cidadão Pró-Mundo<sup>6</sup>, em que pude iniciar a desenvolver técnicas e metodologias de educador social, uma vez que já possuía experiência como professor de inglês, porém em escolas privadas.

Posteriormente, em 2016, fiz contato com o Instituto Adus, uma entidade sem fins lucrativos cujo objetivo é acolher e inserir pessoas migrantes e refugiadas na cidade de São Paulo e um dos eixos de trabalho é o pedagógico. Desde as primeiras trocas de mensagens, ofereci-me para voluntariar enquanto professor de português para essa mesma comunidade.

Tive uma experiência rica e igualmente emancipadora na entidade. Fui apresentado a um mundo de diversidade étnica/racial e cultural. Quando iniciei no Adus em 2017, notei que havia uma predominância masculina de imigrantes, sobretudo de sírios; nos dois anos seguintes – 2018 e 2019 –, a curva crescente de haitianas e haitianos saltou aos olhos; em meados de 2019, e com ascensão ainda mais significativa a partir de 2020, venezuelanas e venezuelanos passaram a se fazer cada vez mais presentes, até que em 2021 se tornaram a esmagadora maioria.

Em 2022, tive uma turma integralmente formada por homens afegãos e, em 2023, trabalhei com turmas de múltiplas nacionalidades, sem uma predominância específica. Faz-se crucial sublinhar que, de 2020 a 2022, com o advento da pandemia da Covid-19, as atividades foram proferidas na plataforma virtual, via Google Meet.

Em agosto de 2024, encerrei minha jornada na entidade e, como mencionado previamente, dei início a um novo capítulo no Educafro. Na instituição, estamos utilizando, atualmente, uma apostila de Português como Língua Estrangeira (Módulo 1) do SESC/SENAC, que foi gentilmente doada por outro voluntário, pertencente à instituição (Sistema S).

Nesta primeira fase, com aulas duas vezes por semana, estamos iniciando um módulo básico, com a intenção de expandir para outros níveis, como intermediário e avançados – e também com aulas aos sábados e demais dias da semana.

Em nossos encontros, estamos nos debruçando sobre alfabeto romano, números, dias da semana, meses, verbos regulares, verbos irregulares (ênfase em ser e estar), cumprimentos básicos, noções culturais para adaptação na cidade de São Paulo, preposições, artigos e

---

<sup>6</sup> <https://cidadapromundo.org/>

construções de frases que sejam úteis neste primeiro estágio dos estudantes – posto que a maioria é recém-chegada de outros países.

Para além disso, propomos exercícios constantes em sala de aula que consistem na produção de cartas para si próprios ou para pessoas queridas, vivendo no Brasil ou não. Desse modo, trabalhamos duas frentes: o aprendizado do idioma e uma abordagem de inclusão por meio de uma atividade afetiva.

Ao buscar referenciais teóricos para este texto, eu me surpreendi positivamente com um projeto semelhante, ao ler o artigo “Educação para imigrantes em cartas – o que as/os educadores têm a dizer” (Carvalho e Clemente 2020).

Os articulistas propuseram e realizaram, em maio de 2018, um exercício de produção de cartas em escolas da rede municipal, na capital paulistana. Foram escritos 10 textos, assinados por educadores, com múltiplos destinatários, como o estudante imigrante, à família dele, ao órgão central ou regional, ou a escola de origem dele/dela no exterior. Nas conclusões, os pesquisadores salientaram que, juntamente com muitas angústias, nos textos escritos, emergem possibilidades. Destacou-se que a inclusão do espanhol nas escolas, para além de trazer benefícios instrumentais, possibilitaria uma ideia de pertencimento do Brasil ao continente cultural (América Latina).

### **Considerações finais**

Este trabalho buscou refletir sobre o ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAC) como prática de pedagogia social voltada à acolhida humanitária de migrantes e refugiados em São Paulo. A partir da experiência vivida no Educafro Brasil, defendeu-se que a língua portuguesa, historicamente usada como instrumento de dominação e exclusão, pode ser ressignificada como uma tecnologia de acolhida, capaz de promover pertencimento, cidadania e dignidade para sujeitos em diáspora. A atuação do educador social, neste contexto, ultrapassa o ensino da língua e se constitui como mediação crítica entre vulnerabilidade e emancipação, especialmente quando orientada por princípios freirianos.

Ainda que o curso esteja em fase de maturação (indo para o seu quarto semestre), os dados e as experiências relatadas apontam para o potencial transformador dessa prática, mesmo diante dos limites enfrentados por iniciativas do terceiro setor. Ao reconhecer os repertórios

linguísticos e culturais dos estudantes e promover um espaço de escuta, afeto e reconstrução identitária, o PLAC se mostra um caminho promissor de combate à precarização ética e material dessas populações. Como desdobramento futuro, propõe-se aprofundar o estudo sobre as interferências da diáspora no português falado no Brasil e sobre o papel da linguagem na reconstrução do Brasil como território verdadeiramente acolhedor.

## REFERÊNCIAS

ABÍLIO, Ludmila Costhek. **Uberização e juventude periférica. Desigualdades, autogerenciamento e novas formas de controle do trabalho.** São Paulo, 2020.

ANÇÃ, Maria Helena. **Entre língua de acolhimento e língua de afastamento.** XIII ENDIPE, 23-26 Abril, 2006. Recife: Universidade Federal de Pernambuco (CD-ROM).

CARVALHO ALVES BRAGA, A. & CLEMENTE DE SOUZA NETO, J. (2020). **Educação para imigrantes em cartas – o que as/os educadoras/es têm a dizer?.** *Revista Trama Interdisciplinar*, 10(2), 96–114. Recuperado de <https://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/tint/article/view/12654>

CLEMENTE DE SOUZA NETO, João. **Pedagogia social: a formação do educador social e seu campo de atuação.** Vitória: Cadernos de pesquisa em educação PPGE-UFES, p.29-64. Jul./dez. 2010.

DAL MAS DIAS, Elaine Teresinha; SOUZA NETO, João Clemente. **Diversidade cultural no espaço escolar: implicações no ensino, na aprendizagem e nos processos de subjetivação.** *EccoS – Revista Científica, [S. l.]*, n. 48, p. 51–70, 2019. DOI: 10.5585/eccos.n48.12380. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/12380>. Acesso em: 17 out. 2024.

DI CESARE, Donatella. **Vírus soberano? A asfixia capitalista.** Belo Horizonte: Ed. Âyiné; 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005, 42.<sup>a</sup> edição.

OLIVEIRA, Márcia Santos Duarte de. **A análise sintática do português falado no Brasil.** Rio de Janeiro: Editora Multifoco, 2010.

PIETRI, Émerson de. **O ensino de português no Brasil: as desigualdades da distribuição linguística.** *Educação em Revista*, v. 34, 2018.