

UNIVERSIDADE ABERTA



**POLÍTICAS DE LÍNGUA E PLANEJAMENTO LINGUÍSTICO NO BRASIL E O NOVO
CICLO IMIGRATÓRIO EM UM MUNICÍPIO DO RIO GRANDE DO SUL**

Daniel de Souza Dutra

Mestrado em Português Língua Não Materna

2026

UNIVERSIDADE ABERTA



**POLÍTICAS DE LÍNGUA E PLANEJAMENTO LINGUÍSTICO NO BRASIL E O NOVO
CICLO IMIGRATÓRIO EM UM MUNICÍPIO DO RIO GRANDE DO SUL**

Daniel de Souza Dutra

Mestrado em Português Língua Não Materna

**Dissertação orientada pelo
Professor Doutor Mário Filipe da Silva**

Março de 2026

O presente trabalho está licenciado nos termos da licença
Creative Commons Atribuição–NãoComercial–SemDerivações 4.0 Internacional
(CC BY-NC-ND 4.0).



DECLARAÇÃO DE INTEGRIDADE
STATEMENT OF INTEGRITY

Declaro ter atuado com integridade na elaboração da presente dissertação/tese. Confirmando que em todo o trabalho conducente à sua elaboração não recorri à prática de plágio ou a qualquer outra forma de falsificação de resultados.

Mais declaro que tomei conhecimento integral do Regulamento Disciplinar da Universidade Aberta, publicado no Diário da República, 2.^a série, n.º 215, de 6 de novembro de 2013.

I hereby declare having conducted my thesis with integrity. I confirm that I have not used plagiarism or any form of falsification of results in the process of the thesis elaboration.

I further declare that I have fully acknowledged Disciplinary Regulations of the Universidade Aberta (regulation published in the official journal Diário da República, 2.^a série, N.º 215, de 6 de novembro de 2013).

Universidade Aberta, 13 de março de 2026

Nome completo/Full name: Daniel de Souza Dutra

Assinatura/Signature:

Daniel de Souza Dutra
manuscrita ou digital / handwritten or digital

POLÍTICAS DE LÍNGUA E PLANEJAMENTO LINGUÍSTICO NO BRASIL E O NOVO CICLO IMIGRATÓRIO EM UM MUNICÍPIO DO RIO GRANDE DO SUL

Resumo

O Brasil recebe anualmente um grande contingente de imigrantes, com os maiores fluxos vindos de países da América do Sul e das Antilhas. Muitos dos recém-chegados não falam a língua portuguesa, e suas capacidades linguísticas estão a alterar o ambiente linguístico de muitas regiões com a inserção de idiomas como o espanhol, o francês e o crioulo haitiano. Com o objetivo de verificar as políticas de língua e planejamento linguístico voltados para os imigrantes no município de Encantado, no estado do Rio Grande do Sul, no Brasil, realizamos uma análise quali-quantitativa contendo dados coletados através de inquéritos realizados com docentes e imigrantes; buscamos na literatura informações sobre as políticas de língua desenvolvidas no Brasil e na área delimitada e cruzamos os dados com a literatura, suportados pelo modelo analítico histórico-estrutural. Nossos resultados mostraram que embora a pluralidade linguística no município seja evidente, as ações voltadas para a gestão linguística são recentes e ainda não incluíram os novos imigrantes: os esforços voltados para essa parcela da população estão limitados ao alunado estrangeiro, que é atendido por administrações escolares que agem com independência e sem apoio voltado para o problema. Concluimos que a língua portuguesa é a língua dominante e divide *status* com o italiano e com o dialeto talian, que embora possuam valor cultural dentro do município, não são línguas de uso; por outro lado, as línguas dos novos imigrantes não possuem *status* mas são amplamente utilizadas no cotidiano. Também concluimos que o ensino da língua portuguesa como língua não materna ou como língua de acolhimento carece de materiais didáticos e de profissionais habilitados; o ensino está ainda limitado aos imigrantes em idade escolar, enquanto a parcela de imigrantes trabalhadores permanece excluída das redes de ensino, sendo forçada a encontrar soluções de forma independente para resolver os seus problemas linguísticos.

Palavras-chave

Política de língua e planejamento linguístico; Segunda língua; Aquisição de língua portuguesa; Imigração; Encantado; Brasil.

LANGUAGE POLICIES AND LANGUAGE PLANNING IN BRAZIL AND THE NEW IMMIGRATION CYCLE IN A MUNICIPALITY IN RIO GRANDE DO SUL

Abstract

Brazil receives a large influx of immigrants annually, with the highest flows coming from South American countries and the Antilles. Many of the newcomers do not speak Portuguese, and their linguistic abilities are changing the linguistic landscape of many regions by introducing languages such as Spanish, French, and Haitian Creole. To examine the language policies and language planning aimed at immigrants in the municipality of Encantado, in the state of Rio Grande do Sul, Brazil, we conducted a qualitative-quantitative analysis using data collected through surveys with teachers and immigrants; we explored literature on language policies developed in Brazil and the specific region, cross-referencing the data with the literature, supported by the historical-structural model of analysis. Our results showed that although linguistic diversity in the municipality is evident, actions directed at language management are recent and have not yet included the new immigrants: efforts directed at this population are limited to foreign students, who are served by school administrations that act independently and without support focused on the issue. We concluded that Portuguese is the dominant language and shares status with Italian and the Talian dialect, which, although culturally valuable within the municipality, are not languages of use; on the other hand, the languages of the new immigrants have no status but are widely used in daily life. We also concluded that the teaching of Portuguese as a non-native language or as a welcoming language lacks teaching materials and qualified professionals; education is still limited to school-aged immigrants, while the working immigrant population remains excluded from educational networks, being forced to find solutions independently to address their linguistic issues.

Keywords

Language policy and language planning; Second language; Acquisition of Portuguese; Immigration; Encantado; Brazil.

Índice

1. Introdução.....	01
2. Enquadramento teórico.....	07
2.1 O campo da Política de Língua e Planejamento Linguístico.....	08
2.2 O modelo de análise histórico-estrutural.....	10
2.3 Literatura sobre Políticas de Língua e Planejamento Linguístico no Brasil.....	12
2.4 Literatura sobre o fenômeno imigratório no Vale do Taquari, Rio Grande do Sul, Brasil.....	15
2.5 Literatura sobre políticas de língua desenvolvidas na região.....	18
2.6 O ambiente linguístico e a configuração social do município de Encantado.....	20
2.7 Contribuição da literatura para a análise dos resultados dos inquéritos.....	21
3. Metodologia.....	25
4. Inquérito junto aos professores do município de Encantado.....	27
4.1 Panorama geral do inquérito aos professores.....	27
4.2 Perfil profissional dos docentes inquiridos.....	28
4.3 Perfil das instituições de ensino do município.....	30
4.4 Percepção dos professores sobre a aquisição plena da língua portuguesa pelos imigrantes.....	30
4.5 Sobre a certificação da língua portuguesa.....	31
4.6 Preconceito linguístico.....	32
4.7 Perfil dos estudantes imigrantes.....	33
4.8 Dados relativos à área das linguagens.....	33
4.9 Dados relativos às demais áreas de conhecimento.....	36
4.10 Considerações finais sobre os resultados do inquérito aos docentes.....	38
5. Inquérito junto aos imigrantes estabelecidos em Encantado.....	43
5.1 Panorama geral do inquérito aos imigrantes.....	43
5.2 Perfil dos imigrantes entrevistados.....	43
5.3 Língua materna e idiomas que falam.....	47
5.4 Bilinguismo.....	48

5.5 Aquisição de português.....	49
5.6 Ambiente Profissional.....	52
5.7 Práticas religiosas.....	54
5.8 Educação dos filhos no Brasil.....	55
5.9 Percepções dos imigrantes sobre satisfação linguística em contextos institucionais e sociais.....	57
5.10 Demais informações compartilhadas pelos inquiridos.....	58
5.11 Considerações finais sobre os resultados do inquérito aos imigrantes.....	59
Conclusão.....	63
Bibliografia.....	68
Apêndices.....	76
Apêndice I.....	77
Apêndice II.....	81

Índice de tabelas

Tabela 1 – Áreas de Formação dos Docentes.....	29
Tabela 2 – Os Planos de Ensino Permitem a Aquisição Plena de Português pelos Alunos Estrangeiros?.....	31
Tabela 3 – Aprendizagem de Línguas por Parte dos Alunos Imigrantes.....	34
Tabela 4 – Comparativo entre as Dificuldades dos Estudantes Brasileiros e Imigrantes.....	35
Tabela 5 – Relação entre o Domínio da Língua Portuguesa e os Saberes nas Diferentes Áreas de Conhecimento.....	36
Tabela 6 – Nacionalidade dos Participantes.....	44
Tabela 7 – Faixa Etária dos Participantes.....	44
Tabela 8 – Tempo de Estabelecimento no Brasil.....	45
Tabela 9 – Número de Membros da Família no Brasil.....	46
Tabela 10 – Nível de Escolaridade dos Participantes.....	46
Tabela 11 – Documentação Adquirida no Brasil.....	47
Tabela 12 – Língua Materna dos participantes.....	48
Tabela 13 – Quantidade de Idiomas Dominados pelos Participantes.....	48
Tabela 14 – Idiomas Falados pelos Participantes (quantidade total de falantes conforme citações ao referido idioma).....	49
Tabela 15 – Idioma Mais Utilizado pelos Participantes, de Acordo com a Nacionalidade do Interlocutor.....	51
Tabela 16 – Considera outro idioma, além do português, importante para a cidade de Encantado.....	52
Tabela 17 – Quantidade de Idiomas Utilizados no Ambiente de Trabalho.....	53
Tabela 18 – Idiomas Utilizados no Ambiente de Trabalho.....	54
Tabela 19 – Nível de Ensino Frequentado pelos Filhos Estabelecidos no Brasil.....	55
Tabela 20 – Uso da Língua Materna na Escola pelos Filhos.....	56
Tabela 21 – Avaliação dos Pais sobre o Aproveitamento Escolar dos Filhos Estudando no Brasil.....	57

Tabela 22 – Avaliação do Nível de Satisfação dos Participantes.....	58
---	----

Índice de figuras

Figura 1 – Localização do município de Encantado no Vale do Taquari, RS.....	16
--	----

Siglas usadas

Português Língua de Acolhimento.....	PLAc
Política de Língua e Planejamento Linguístico.....	PLPL
Português Língua Não Materna.....	PLNM
Segunda língua.....	L2

1. Introdução

Por ser a maior economia da América Latina, o Brasil vem atraindo novas ondas migratórias, com preponderância daquelas vindas do Haiti (Bógus & Fabiano, 2015). A região do Vale do Taquari, no Rio Grande do Sul, testemunha um significativo influxo de imigrantes haitianos, que partem de seu país devido à destruição causada por desastres naturais e pela crise econômica que assola a nação (Cazarotto *et al.*, 2022). Os imigrantes são atraídos ao Vale do Taquari pela diversidade de oportunidades de emprego nas indústrias locais (Mejía *et al.*, 2015), e pela presença de familiares e conterrâneos já estabelecidos. O Brasil é o único país das Américas onde o idioma oficial é o português, mas os novos imigrantes chegam com pouca ou nenhuma proficiência em língua portuguesa; eles trazem consigo suas línguas maternas e multiplicam a diversidade linguística dos ambientes de trabalho, das escolas e das comunidades com o espanhol, o francês e o crioulo haitiano (Hoppe, 2018; Rosa, 2021).

Embora este ambiente seja rico em diversidade linguística, a relação entre as Políticas de Língua e Planejamento Linguístico (PLPL) no Brasil e os novos imigrantes recebeu pouca atenção dos pesquisadores. Tollefson (2015) afirma que o contexto dos imigrantes trabalhadores transnacionais dificulta a investigação pois eles não estão associados a um território identificável, ou seja, estão em constante movimento. Este fato já foi verificado para os imigrantes no Vale do Taquari por Mejía *et al.* (2015), que analisam a imigração haitiana e o assentamento na cidade de Encantado, no Vale do Taquari, através da ótica do transnacionalismo (definido pelos autores como um modelo onde os migrantes mantêm laços com o país de origem e o país de acolhimento) e da diáspora, conceito empregado para designar e fortalecer a sensação de unidade e identidade entre indivíduos dispersos pelo mundo. Os autores afirmam que a maior parte dos imigrantes acaba por se estabelecer no Brasil mesmo estando em constante movimento, em parte devido às dificuldades para chegarem aos países que consideram ideais, como Estados Unidos e França (Cazarotto *et al.*, 2022).

Com esse panorama, estabelecemos como objetivo geral verificar a existência de políticas de língua para imigrantes estrangeiros no município de Encantado, nossa área de investigação. Definimos como objetivos específicos: a) compreender as dinâmicas das PLPL desenvolvidas no Brasil ao longo da história; b) verificar o *status* das línguas utilizadas no Vale do Taquari; c) identificar o uso das línguas presentes na região; e d) diagnosticar a situação dos programas de aquisição da língua portuguesa no município.

Tendo como ponto de partida o panorama descrito no contexto do estudo, e ainda a afirmação de que as questões de pesquisa de uma análise histórico-estrutural “focus on how such historical processes are linked with language policies that contribute to (or undermine) language-related hierarchies (Tollefson, 2015, p. 141), surgem diversas indagações, como: a) quais as políticas linguísticas voltadas para os não falantes de português foram implementadas no município? b) Como ocorreu a promoção do português entre os imigrantes durante cada recorte histórico? c) Quais os problemas linguísticos que o novo fenômeno imigratório trouxe consigo? d) Existem precedentes históricos para estes problemas na região estudada? Essas perguntas ajudarão a compreender o desenvolvimento das PLPL em uma região do Brasil, e se há influência das decisões históricas sobre a questão linguística no estabelecimento de elites sociais; a reconhecer os padrões de aquisição do português pelos nativos, pelos imigrantes do século XIX e pelos novos imigrantes; como as línguas influenciam no sucesso escolar e profissional dos novos imigrantes, assim como na inserção nas comunidades onde vivem; e por fim, compreender como as raízes históricas agem na longa duração (Braudel, 1992), e se podemos encontrar nelas soluções para os problemas que os imigrantes enfrentam.

Suspeitamos que embora o português seja a língua supercentral (Calvet, 2002; De Swaan, 2001), outros idiomas trazidos pelos diversos imigrantes europeus ao longo da história possuem atualmente *status* relevante devido ao seu valor simbólico de herança familiar e cultural, ocupando uma posição central; presumimos que as línguas dos imigrantes modernos, provenientes de países economicamente mais pobres do que o Brasil, são colocadas fora do eixo de importância linguística, em posições periféricas, assim como aconteceu com os idiomas nativos do país. Levantamos a hipótese de que o processo de integração social pelo qual os novos imigrantes passam é afetado por suas capacidades linguísticas, que definem seu sucesso no mercado de trabalho e no sistema educacional. Suspeitamos que a baixa proficiência da língua portuguesa pode não representar um obstáculo para a integração dos imigrantes no mercado de trabalho pouco qualificado, mas pode ser uma barreira para o sucesso escolar e para a ascensão profissional.

A análise histórico-estrutural (Tollefson, 1991/1996, 2015) pode ajudar a reconhecer, no tempo e no espaço, a qualidade das estratégias adotadas pelos imigrantes para resguardar suas línguas maternas, e a eficácia das políticas de língua desenvolvidas para a aquisição do português e para a inclusão dos novos idiomas nos cotidianos comunitários.

Justificamos a relevância desta pesquisa pelo fato de que, embora os pesquisadores locais tratem dos fluxos migratórios (Cazarotto *et al.*, 2022; Gaviria & Cazarotto, 2021; Hoppe, 2018; Hoppe & Dalmáz, 2019; Mejía *et al.*, 2015) e também desenvolvam materiais didáticos e aulas para os imigrantes através de projetos de extensão da universidade local (Aldrovandi *et al.*, 2018; Juchum & Flores, 2019; Sell & Juchum, 2023), não dispomos de informações provenientes de investigações dirigidas às PLPL voltadas para os imigrantes estrangeiros no Vale do Taquari.

A metodologia empregada nesta investigação fundamenta-se naquela utilizada pelo modelo analítico histórico-estrutural proposto por Tollefson (1991/1996, 2015). A pesquisa histórico-estrutural aplicada à PLPL foca “on power, inequality, and the impact of coercive policies on language learning and language use” (2015, p. 140), e busca nos fatores históricos e estruturais explicações para a adoção das políticas e planejamentos linguísticos.

Para Tollefson (2015), “historical-structural research seeks to understand how individuals and groups are coerced into language acquisition, language loss, and patterns of language use by powerful external forces that control the processes of policymaking” (p. 141). A investigação histórico-estrutural busca compreender o papel da PLPL na manutenção da desigualdade social, com interesse na sua influência sobre a estratificação econômica e no estabelecimento das hierarquias sociais. Ela serve de contraponto à pesquisa de abordagem neoclássica, que busca evidências dos benefícios do planejamento linguístico para a integração social e para o desenvolvimento econômico.

Esse modelo de abordagem histórico-estrutural é utilizado por autores renomados na área dos estudos da PLPL. O modelo descrito e nomeado por Tollefson (1991/1996), é utilizado por autores como Cooper (1989) e Calvet (2007), que dedicam atenção aos aspectos históricos, políticos e sociais a influenciar no desenvolvimento das PLPL. Verificamos ainda que outros autores dedicam atenção aos processos históricos relacionados com as políticas de língua, o que comprova a relevância dessa aproximação (Canagarajah, 2002; De Swaan, 2001; Johnson, 2013; Spolsky, 2021; Wiley, 2006).

Tendo em vista que “historical-structural analysis is not a research method, but instead draws on various methods appropriate to the research question(s)” (Tollefson, 2015, p. 147), essa investigação conjugará as explicações históricas buscadas na bibliografia com métodos etnográficos “that investigate the ideologies and beliefs about language and language policy as well as the decision-making practices of participants in policymaking bodies” (2015, p. 147). Esses

dados serão coletados através da pesquisa de campo exploratória no município de Encantado, e com questionários e entrevistas coletadas entre professores e imigrantes da cidade. Nossos resultados serão obtidos através da triangulação dos dados coletados em campo com o suporte teórico.

Nossa investigação sobre a situação linguística no município se dará através do entendimento das ações políticas, públicas e educacionais que afetam de algum modo os imigrantes: o seu estabelecimento no município, a aquisição da língua portuguesa e a manutenção e uso de suas línguas maternas; por outro lado, buscaremos entre os imigrantes informações que permitam compreender como os diferentes grupos percebem a relação entre as línguas e a formatação social em Encantado.

Devemos destacar que a pluralidade linguística no Brasil não é fenômeno recente; o território brasileiro foi habitado ao longo da história por diversos grupos étnicos falantes de línguas pertencentes a diferentes troncos linguísticos. No entanto, as políticas de língua voltadas para os idiomas nativos são escassas e recentes. De acordo com o Censo de 2010, o Brasil contava até então com 274 línguas indígenas (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística [IBGE], 2010), dentre as quais 37 foram cooficializadas a partir de 2002 em diferentes cidades do Brasil, com os objetivos de “valorizar e promover a preservação linguística, os saberes e culturas dos povos indígenas” (Rubim *et al.*, 2024, p. 15).

O desenvolvimento da própria variedade brasileira da língua portuguesa passou por quatro etapas que remetem ao início do período colonial (Orlandi & Guimarães, 2001; Pasinato, 2019): um primeiro momento foi caracterizado pelo uso predominante de uma língua geral originária do tupi; em seguida, houve a propagação da língua portuguesa, que viria a se consolidar durante o Império até que, por fim, ocorresse a oficialização do português como língua nacional através da Constituição de 1988. A variedade brasileira da língua portuguesa é fruto da pluralidade linguística constante no curso histórico do Brasil, e foi moldada pelo contato com os idiomas dos povos nativos (Rodrigues, 1986) e com as línguas trazidas do continente africano (Alkimim & Petter, 2008).

O município de Encantado está localizado na região do Vale do Taquari, no Estado do Rio Grande do Sul. Essa região era originalmente habitada por povos pertencentes aos troncos linguísticos Tupi e Macro-Jê (Rodrigues, 1986; Schneider, 2019), populações originais que foram dizimadas ou reduzidas ao longo dos séculos e que hoje vivem em pequenas comunidades

demarcadas pela Funai (Fundação Nacional do Índio) no Vale do Taquari e em outras regiões do Estado (Lappe, 2015). Durante o período colonial, imigrantes açorianos chegaram e fundaram os primeiros vilarejos de origem europeia na região (Torres, 2004). Ao longo do período imperial (após 1808), vastos territórios foram cedidos aos imigrantes recém-chegados, de maioria proveniente da Alemanha e da Itália (Braun, 2010; Trombini, 2016). Este rápido olhar pela história da região evidencia que esse território foi habitado por diversos grupos étnicos, falantes de línguas que possuíam um *status* apenas dentro do próprio grupo, pois nenhum idioma além do português se propagou para além dos limites das comunidades.

A pluralidade linguística brasileira desperta nosso interesse em compreender como as políticas de língua são elaboradas para promover a aquisição do português, e de que maneira os outros idiomas criam oportunidades ou barreiras para os imigrantes que se estabelecem atualmente no interior do Rio Grande do Sul. A análise histórico-estrutural das PLPL brasileiras servirá de base para compreendermos se as políticas de língua tiveram influência no empoderamento de certos grupos, e para a relegação de outros à desigualdade social; o resultado da investigação histórica oferecerá pistas para que possamos compreender as dinâmicas dos projetos voltados para a aquisição das línguas, explicar de que forma essas raízes sustentam as políticas de língua da atualidade, e se elas beneficiam ou geram tensões para os imigrantes do século XXI.

Dessa forma, após introduzir o panorama geral da pesquisa e seus fundamentos, dedicaremos um espaço para a compreensão dos fundamentos teóricos dessa investigação: primeiramente, discutiremos as ideias de alguns autores relevantes para o campo da Política de Língua e Planejamento Linguístico no âmbito dessa dissertação; analisaremos o modelo de análise histórico-estrutural e buscaremos na literatura explicações sobre o fenômeno imigratório no Vale do Taquari, assim como sobre políticas de língua desenvolvidas na região; a seguir, verificaremos quais são as contribuições das PLPL para a configuração social no município de Encantado: esses aportes serão fundamentais para interpretarmos as informações adquiridas no inquérito realizado com os imigrantes. Por fim, precisamos do suporte literário para a análise dos resultados dos inquéritos realizados.

A seguir, procederemos à análise dos resultados obtidos a partir do inquérito aplicado aos docentes. Descreveremos o panorama geral, o perfil profissional dos docentes e o perfil das escolas onde trabalham. Analisaremos a percepção dos docentes sobre a efetiva aquisição da língua portuguesa pelos estudantes imigrantes, e questões sobre certificação de proficiência e ocorrências

de preconceitos linguísticos. Por fim, os professores traçarão o perfil dos estudantes imigrantes, e compartilharão suas opiniões sobre a aprendizagem desse alunado específico.

O capítulo seguinte será dedicado ao exame do inquérito aplicado aos imigrantes. Inicialmente, detalharemos o panorama geral do inquérito realizado junto deles, suas características pessoais, suas capacidades linguísticas e as formas e situações em que utilizam essas línguas. Também levantaremos questões sobre a educação dos filhos no Brasil, e sua satisfação com suas próprias capacidades linguísticas (e do outro) em contextos institucionais e sociais na área de pesquisa.

Considerando-se que contextualizamos a pesquisa, expomos nossos objetivos, problemas, hipóteses e metodologia, assim como justificamos a escolha do tema, faz-se necessário apresentar o enquadramento teórico que alicerçará o estudo. A revisão da literatura fornecerá o suporte conceitual que necessitaremos para analisarmos os dados coletados através dos inquéritos, e interpretarmos os resultados obtidos.

2. Enquadramento Teórico

Os pesquisadores dedicados à disciplina da PLPL abordam o tema a partir de diferentes perspectivas, e incluem questões que são diretamente afetadas pelas línguas. Tópicos como educação, economia, vida profissional, desigualdade social, formas de gestão pública, privada e relações internacionais são tratados tanto da ótica do indivíduo quanto da coletividade. Pesquisas influentes elaboram argumentos pertinentes que conectam a gestão das línguas a objetivos pessoais e governamentais, e consideram a influência de eventos históricos na modelação das características linguísticas das sociedades contemporâneas.

As investigações no âmbito das PLPL geralmente necessitam do apoio teórico de diversas disciplinas. Spolsky (2005) afirma que “language policy is a paradigmatic example of applied linguistics in that it must draw on a range of academic fields to develop practical plans to modify language practices and beliefs” (p. 31), ou seja, o suporte multidisciplinar permite que a pesquisa esteja alinhada com os objetivos do pesquisador, de forma a garantir que os modelos analíticos e metodológicos sejam coerentes com as metas definidas, e também para maximizar as chances de resultados práticos.

Nos propomos investigar um ambiente linguístico em particular no Brasil, um país multilíngue onde o português ocupa há séculos a posição supercentral, rodeado por diversos outros idiomas que apenas nas últimas décadas receberam direitos constitucionais; o entendimento das políticas de língua em âmbito nacional permitirá a análise da gestão linguística no espaço definido, e o estabelecimento de paralelos entre os fatos históricos, o multilinguismo e a heterogeneidade social. O recorte espacial será o município de Encantado, no Vale do Taquari, uma região do Estado do Rio Grande do Sul cujos municípios foram fundados por descendentes de alemães e italianos que hoje representam a elite política e econômica local. No entanto, a configuração social dos municípios vem sofrendo alterações nos últimos anos com a chegada de grandes contingentes de imigrantes, vindos principalmente do Haiti.

Dessa forma, necessitaremos de uma base teórica multidisciplinar, pois será fundamental compreendermos a área da PLPL (Calvet, 2002, 2007; Cooper, 1989; De Swaan, 2001; Spolsky, 2009, 2021; Tollefson, 1991/1996) e do modelo de análise histórico-estrutural da PLPL (Tollefson, 1991/1996, 2015); analisaremos a história do Brasil através da ótica de seus idiomas e de suas políticas de língua (Orlandi & Guimarães, 2001; Pasinato, 2019; Santos, 2017), e as ondas migratórias para o Brasil, mais especificamente no Rio Grande do Sul e no Vale do Taquari

(Aldrovandi *et al.*, 2018; Cazarotto *et al.*, 2022; Gavéria & Cazarotto, 2021; Hoppe & Dalmáz, 2019; Juchum & Flores, 2019; Mejía *et al.*, 2015; Sell & Juchum, 2023). Nos próximos subtópicos, apresentaremos algumas referências que basearão a pesquisa de acordo com a área de interesse, para em seguida esclarecer a relevância delas para a análise do ambiente linguístico do município de Encantado.

2.1. O campo da Política de Língua e Planejamento Linguístico

Cooper (1989) descreve o conceito de planejamento linguístico como “deliberate efforts to influence the behavior of others with respect to the acquisition, structure, or functional allocation of their language codes” (p. 183), e ainda levanta a questão “who plans what for whom and how” (p. 31), respondendo que estes esforços podem resolver os problemas linguísticos e os sociais; este empenho das instituições ou da própria sociedade ocorrem sobre o *corpus*, sobre o *status* ou ainda sobre a forma de aquisição do idioma.

Já Calvet (2002, 2007) faz diferenciações entre os conceitos de política de língua e planejamento linguístico afirmando que a política de língua incorpora a definição das escolhas fundamentais relacionadas com as interações entre as línguas e a sociedade, ao passo que o planejamento linguístico diz respeito à execução efetiva dessa política.

O autor lembra que “as línguas sempre mudaram, porém mudaram [...] sem intervenção do poder, sem planejamento” (2007, p. 68), ou seja, as mudanças naturais ocorrem através de processos *in vivo*, em contraste às mudanças decididas e estabelecidas como oficiais, impostas após análises feitas *in vitro*. Ele descreve esta situação dicotômica afirmando que

“les langues appartiennent à ceux qui les parlent, elles sont leur produit, elles répondent à leurs besoins et ils la transforment selon ces besoins: l'histoire des langues et des situations linguistiques est d'abord l'histoire des locuteurs. Mais il faut distinguer entre cette pratique sociale spontanée et des pratiques plus réfléchies, plus programmées, pouvant avoir les mêmes effets mais les cherchant volontairement.” (Calvet, 2002, p. 17)

Assim sendo, compreender que “o planejamento linguístico constitui *in vitro* uma espécie de réplica dos fenômenos produzidos continuamente *in vivo*” (2007, p. 85) permite-nos interpretar os planos e as ações na ótica do autor, vendo a cidade como um ambiente linguístico: um cenário onde a(s) grafia(s), o(s) léxico(s) e a(s) sintaxe(s) são difundidas e postas em prática, nem sempre de maneira uniforme, pelos grupos de falantes.

De Swann (2001) utiliza um ‘modelo galático’ para mapear o sistema de linguagem mundial atual de forma hierarquizada: o autor afirma que os falantes de línguas periféricas (de 5 a 6 mil idiomas) tendem a aprender uma língua que ocupa uma posição central à sua própria (cerca de 100 idiomas). O conjunto possui ainda línguas em posição supercentral (12 idiomas), em um sistema mantido por um idioma hipercentral (o inglês). De Swaan compara essas interações com luas que orbitam ao redor de planetas, que por sua vez orbitam ao redor do Sol. Este modelo foi reutilizado por Calvet (2002), que o rebatizou como modelo gravitacional. Esse paradigma pode ser contextualizado pelo ambiente linguístico do Brasil, onde as interações entre os idiomas ocorrem de maneira desigual, com o privilégio de algumas línguas em detrimento de muitas outras.

Spolsky (2021) destaca que o repertório linguístico do indivíduo é adquirido em casa e com a família, para em seguida sofrer influência do aprendizado escolar e religioso; Em obra anterior, ele ressalta que “a language policy can operate not only at the level of nation-state, but also at that of territorial divisions, and may differ at the municipal level, in educational institutions, at different levels of bureaucracy, and in non-governmental bodies” (2009, p. 144); ou seja, as formas de gestão linguística (termo utilizado por ele para planejamento linguístico) variam de acordo com os interesses do governo local, de seu sistema de ensino, de seus meios de comunicação, das relações profissionais e do próprio indivíduo inserido neste meio. Quando tomadas por diferentes agentes, as decisões ocorrem através da transmissão, definida pelo autor como “the level concerned to pass on its authority for language management to a lower level of government” (2009, p. 146). Assim sendo, a gestão linguística ocorre através de ações hierárquicas tanto de baixo para cima (iniciando em casa e continuando na comunidade) quanto de cima para baixo (com decisões de nível nacional e com a transmissão do poder de decisão do nacional para o local). Santos (2017) trata da coexistência de línguas no Brasil no âmbito jurídico, e caracteriza a transmissão do poder sobre a gestão linguística afirmando que

“a probabilidade maior é que a questão seja colocada nos níveis regional e local, ou seja, em estados e municípios, que, muitas vezes, têm uma grande parte da população falante de uma língua que não a língua portuguesa. No entanto, é plenamente justificável uma reivindicação, dirigida à União, de que a Administração federal disponibilize informações e serviços em outros idiomas nos limites territoriais de municípios e estados que os tenham reconhecido.” (p. 267)

Souza (2021) complementa esse tópico ao afirmar que a redemocratização do Brasil, consolidada com a Constituição de 1988, deu aos Estados e municípios autonomia para o

desenvolvimento de políticas educacionais e para a gestão linguística: a transmissão da autoridade federal para níveis inferiores permitiu que diversos municípios iniciassem processos de cooficialização ou patrimonialização de idiomas indígenas e de imigrantes.

Essas considerações são pertinentes pois permitem compreender os esforços empreendidos na gestão linguística de determinada área; diversos territórios do Brasil possuem peculiaridades que não se repetem na totalidade da nação, a exemplo dos municípios com povoações indígenas, os de origem imigrante (como Encantado), e aqueles onde os novos imigrantes se deslocam; essas realidades locais diversificam os ambientes linguísticos do país. Logo, a pluralidade linguística que se verifica por todo o território nacional possui características próprias em cada Estado, região ou até mesmo em um município: seja pela existência de populações indígenas, pela presença de comunidades descendentes de imigrantes ou pelo assentamento de novos grupos estrangeiros. Assume-se assim que as subdivisões do país devem gerenciar seus próprios ambientes linguísticos, e buscar o apoio federal quando as circunstâncias exigirem.

2.2. O modelo de análise histórico-estrutural

Os pesquisadores comprometidos com o modelo de análise histórico-estrutural defendem que, para compreendermos as tomadas de decisão de planejamento linguístico, precisamos antes entender a identidade histórica, as características políticas e as tensões sociais do local estudado. São vários os autores que buscam a compreensão desses aspectos em suas análises das PLPL. Podemos exemplificar inicialmente com Cooper (1989), que apresenta a fundação da Academia Francesa de modo a evidenciar o caráter social do movimento, que visava “purificar” o francês da aristocracia e marginalizar o vocabulário popular, agindo sobre o *corpus* do idioma. Os movimentos feministas do século XX e as campanhas contra o viés sexista na linguagem também são apresentados como ações no *corpus* do idioma tomadas devido às fortes tensões sociais que eclodiram na sociedade americana. Já a promoção do hebraico na Palestina é relatada como uma ação de planejamento no *status* do idioma. O autor destaca que por quase dois milênios o hebraico foi uma língua apenas escrita, que renasceu como língua vernacular sobre a influência dos movimentos nacionalistas europeus do século XIX, enfrentando forte oposição dos falantes de iídiche. Por fim, ele apresenta um segundo exemplo de ação de planejamento no *status* do idioma através da campanha de alfabetização que ocorreu na Etiópia. A pluralidade linguística do país dificultava a educação, que foi promovida em amárico durante o reinado de Haile Sellasie. Essa escolha negligenciou outros grupos igualmente grandes, mas desprivilegiados socialmente. Após

a queda de Sellasie, foram realizadas ações para promover o plurilinguismo na educação, mas o amárico manteve os privilégios. Os exemplos de Cooper mostram tensões sociais evidentes, e o papel do planejamento para superar situações consideradas indesejáveis pelos grupos com poder político e social.

Tollefson (1991/1996) analisa o impacto das PLPL em alguns países, aborda as políticas voltadas para a aquisição do inglês de maneira crítica, e localiza contradições entre alguns discursos oficiais que defendem a aquisição do idioma como oportunidade de sucesso. Diferentemente de Cooper (1989), que aborda as PLPL a partir de seu potencial para resolver problemas linguísticos e sociais, ele aponta evidências de que elas auxiliam na perpetuação das desigualdades sociais (como nos Estados Unidos e na Inglaterra); o autor expõe como o aprendizado do inglês pode ser visto como meio de desenvolver a modernização (na China e no Irão antes da revolução) e ascender profissionalmente (nas Filipinas e na Namíbia). No entanto, a aquisição ocorre de maneira desigual e beneficia as classes sociais abastadas, submetendo a maioria ao insucesso: o Irão é utilizado como exemplo de país onde o inglês perdeu influência; a aquisição do inglês foi impulsionada na academia, no exército e na política, mas após a revolução de 1979 seu ensino foi restringido, e acusado de ser uma ameaça externa à cultura iraniana.

Calvet (2007) também aponta raízes históricas para as PLPL de alguns países. Após a revolução de 1949, o governo chinês esforçou-se em diminuir as influências de séculos dinásticos difundindo o *putonghua*, a língua falada comum; a seguir, substituiu a *wenyan*, forma de escrita clássica (tradicional), símbolo da ordem antiga, por uma forma simplificada criada em 1955. Já o governo turco realizou uma revolução linguística após a fundação da República, em 1923, para expurgar o idioma das palavras de origem árabe e persa, símbolos do período de dominação. De modo semelhante, o autor lembra dos séculos de repressão dinamarquesa e sueca sobre a Noruega como motivo para que parte da população deseje apagar da língua os traços da dominação, existindo defensores de uma variedade inspirada nos dialetos populares, e partidários de uma variedade mais próxima do dinamarquês, utilizada pela maioria dos habitantes.

Temos assim um núcleo que permite compreender os objetivos do planejamento linguístico (Cooper, 1989), os atores institucionais e sociais que causam as mudanças na língua (Calvet, 2007), as relações hierárquicas entre elas (Calvet, 2002; De Swaan, 2001), e como a análise histórico-estrutural pode beneficiar a compreensão dos fenômenos linguísticos (Tollefson, 1991/1996, 2015); verificamos ainda que os esforços e interesses dos atores locais influenciam na

uniformidade (ou na falta dela) nas formas como uma nação ou uma região atendem às necessidades linguísticas do povo (Santos, 2017; Spolsky, 2009, 2021). As abordagens desses autores nos motivam a analisar o panorama histórico das PLPL brasileiras no Estado do Rio Grande do Sul em alguns momentos definidos (principalmente em relação ao uso do alemão e do italiano), para assim compreendermos como essas políticas se relacionam com o estabelecimento de elites políticas e econômicas e com o papel social dos novos imigrantes.

2.3. Literatura sobre Políticas de Língua e Planejamento Linguístico no Brasil

As primeiras políticas de língua voltadas para a realidade brasileira foram desenvolvidas em Portugal, dentro do âmbito das políticas indigenistas do período colonial. As políticas indigenistas foram aplicadas gradativamente com o objetivo de resolver os problemas enfrentados pelos colonizadores, englobando questões linguísticas. A diversidade linguística do Brasil e a lenta assimilação da língua portuguesa pelos nativos dificultava o gerenciamento da colônia e o controle dos povos indígenas: durante o período colonial, a língua portuguesa era menos utilizada do que o tupi e outras línguas derivadas (Alves & Abdula, 2025). Souza e Lobo (2016) destacam que

“embora os conceitos de língua oficial e de políticas linguísticas ainda não existissem no período que está sendo abordado, as práticas e métodos que regiam o uso das línguas nesse período revelam ações políticas organizadas que agiram diretamente sobre o multilinguismo generalizado dos primeiros séculos da colonização. Sendo assim, podemos considerar que, *avant la lettre*, os portugueses instituíram políticas linguísticas na América portuguesa, objetivando a consolidação de uma língua única e, conseqüentemente, reforçando as relações entre unidade linguística e nacionalidade.” (p. 51)

As primeiras ações institucionais com preocupações linguísticas ocorreram ainda no século XVII através dos regulamentos, variações da *Visita*, escrita pelo padre Antônio Vieira após suas incursões nas missões do norte do Brasil entre 1658 e 1661 (Maia, 2008). Vieira, ao estabelecer as obrigações do missionário no Maranhão, exigia o aprendizado das línguas indígenas para melhor alcançar os objetivos da Companhia de Jesus (Beozzo, 1983). Embora o Império definisse os critérios de integração dos indígenas no seu plano civilizacional, a coordenação dos aldeamentos era atribuída aos missionários religiosos (Carvalho, 2021).

A autoridade e o poder de decisão dos missionários sobre os povos indígenas eram contestados pelos fazendeiros, que defendiam “que estes não estejam sob a jurisdição dos jesuítas e sejam, sim, distribuídos pelos moradores nos seus engenhos e fazendas” (Beozzo, 1983, p. 23).

Como consequência, diversos aldeamentos eram invadidos pelos fazendeiros para capturar e escravizar os indígenas, com pouca represália da Coroa e dos governantes locais. Esses regulamentos foram utilizados durante um século, mas possuíam eficácia apenas dentro dos aldeamentos gerenciados pelos missionários. Eles foram substituídos durante o processo de laicização do Estado português iniciada no governo de D. José I.

Com a ascensão do Marquês de Pombal a ministro responsável pela Secretaria dos Negócios do Reino durante o governo de D. José I, muitas ações foram tomadas para fortalecer o controle das colônias portuguesas e desarticular a organização indígena no Brasil. O Diretório dos Índios (em vigor de 1757 até 1798) substituiu os regulamentos e aumentou a exploração indígena, estabelecendo as formas de integração social para os indígenas: aqueles convertidos ao cristianismo e falantes da língua portuguesa eram incorporados na sociedade colonial com um nome em português e autorizados a realizarem casamentos mistos (Carvalho, 2021). O Diretório também incluía uma tentativa de proibir o uso das línguas nativas em favor da língua portuguesa (Alves & Abdula, 2025), propagada nas missões através da catequese e através do ensino escolar às crianças (Souza & Lobo, 2016).

As políticas linguísticas iniciadas através do Diretório dos Índios fazem parte de um conjunto de ações que evidenciam os conflitos entre o Marquês de Pombal e a Companhia de Jesus. Francisco Xavier de Mendonça Furtado, governador do Maranhão e do Grão-Pará desde 1751, escreveu ao seu irmão, o Marquês de Pombal, ressaltando que “escandaliza-se de que a língua falada por todo o sertão e mesmo dentro de Belém fosse o nheengatu "uma gíria a que chamam língua geral..." (Beozzo, 1983, p. 50). Lucchesi (2009) alerta para o fato de que a língua geral não era homogênea, e descreve ao menos cinco variedades que eram assim reconhecidas: a koiné, utilizada entre tribos de línguas do tronco tupi; a versão usada na comunicação entre colonizadores e indígenas; uma versão utilizada nos núcleos populacionais mestiços; uma versão escrita e gramaticalizada utilizada pelos jesuítas na catequese; e ainda a língua franca propagada através das bandeiras e adotada como língua segunda (L2) por tribos de outros troncos linguísticos. É essa a variedade que chegou entre as tribos do Amazonas e deu origem ao nheengatu, a “língua boa”.

Alves e Abdula (2025) destacam que os escravos africanos foram amplamente utilizados nas lavouras e engenhos de cana-de-açúcar, em regiões onde a presença indígena já diminuía, e tiveram pouco contato com a língua geral. Os escravos africanos eram divididos entre os ladinos (que tinham alguma proficiência de português) e os boçais (que não falavam português). Alguns

dos ladinos eram levados para o ambiente doméstico, e seu uso imperfeito da língua portuguesa influenciava na língua de seus senhores e das crianças que ficavam sob os seus cuidados (Lucchesi, 2009).

Lucchesi (2009) descreve a expansão da língua portuguesa pelo Brasil colonial como um processo lento e gradual, impulsionado pelas atividades econômicas nas lavouras de cana-de-açúcar até o início do século XVIII, e pelo início do ciclo do ouro no final do século anterior. Ele defende a ideia de que a consolidação da língua portuguesa ocorreu mais devido ao êxodo para as regiões com mais atividades econômicas do que pelas reformas pombalinas. O autor ressalta que a variedade brasileira da língua portuguesa foi formada “através da fala dos colonos portugueses que afluíam [...para esse empreendimento] e, sobretudo, através das variedades defectivas de português adquiridas pelos escravos africanos e transmitidas para os seus descendentes crioulos” (p. 47-48). Esse investigador afirma ainda que é quase unânime, entre os estudiosos da história sociolinguística do Brasil, “que o elemento africano desempenhou um papel bem mais relevante no processo de constituição de nossa realidade linguística atual do que o elemento indígena” (p. 57).

O início do século XIX ficou marcado pela chegada da Corte portuguesa ao Brasil, no contexto das guerras napoleônicas. A família real trouxe junto um séquito de cerca de 15 mil pessoas que formava a elite política e cultural de Lisboa. Embora esse acontecimento tenha influenciado na língua falada pela elite brasileira, principalmente no Rio de Janeiro, o seu alcance ficou restrito às classes sociais mais abastadas, sem abranger as classes populares (Lucchesi, 2009).

Após a independência do Brasil, ocorrida em 1822, o Império promoveu a chegada de imigrantes europeus (e mais tarde, asiáticos) oferecendo-lhes incentivos que foram negados aos ex-escravos, incluindo a propriedade privada. O Estado do Rio Grande do Sul recebeu grande parte desses imigrantes para ocupar as regiões de mata virgem, afastadas do litoral e das fronteiras com o Uruguai. As regiões do centro e do leste do Estado receberam, inicialmente, imigrantes alemães e italianos, que fundaram comunidades no Vale do rio dos Sinos, na Serra Gaúcha e no Vale do Taquari. O município de Encantado surgiu no contexto de expansão da imigração italiana na região da Serra Gaúcha em direção às terras ainda desocupadas nas proximidades das colônias de origem alemã do Vale do Taquari.

Durante o período da Grande Guerra, as escolas dos núcleos alemães de colonização foram as primeiras a receberem intervenções sob justificativas de segurança nacional (Seyferth, 1999).

No entanto, foi “a partir de 1937 [que] foram tomadas medidas coercitivas visando a atingir as organizações comunitárias étnicas produzidas pela imigração” (p. 199), principalmente aquelas situadas em territórios com forte presença alemã, italiana e japonesa (que também estabeleceram comunidades no Rio Grande do Sul), os países do Eixo da Segunda Guerra Mundial.

O processo de nacionalização dos imigrantes durante o governo de Getúlio Vargas foi impulsionado em 1938 com o Decreto-Lei nº 406, de 4 de maio de 1938, que utilizava de seu artigo 39 para impedir a formação de colônias exclusivas de uma única nacionalidade, e ainda advertia em seu artigo 85 que “em todas as escolas rurais do país, o ensino de qualquer matéria será ministrada em português”. Já o Decreto-Lei nº 1.545, de 25 de agosto de 1939, reforçava as leis já impostas através da regulação da “adaptação ao meio nacional dos brasileiros descendentes de estrangeiros”.

As normas ultrapassavam os limites das instituições públicas e afetavam a vida cotidiana dos imigrantes e seus descendentes, impedidos de falar idiomas estrangeiros em público: as proibições geraram repressão militar e a substituição linguística em rádios e jornais (Seyferth, 1999).

Uma década após a criação dos decretos citados anteriormente, surgiram no Rio Grande do Sul os primeiros Centros de Tradições Gaúchas (CTG), que foram utilizados pelos imigrantes como ferramenta para mostrar seu sentimento de pertença ao Estado e ao Brasil. O primeiro CTG do município de Encantado foi fundado no ano de 1961, e a exemplo de outros CTG do Estado, ajudou na ascensão e no reconhecimento social de seus envolvidos através da mescla dos elementos culturais brasileiros e italianos (Calvi, 2015).

Atualmente, o idioma italiano e o dialeto talian mantêm prestígio no município, mas são pouco escutados no cotidiano, pois a transmissão familiar para as novas gerações acontece em menor escala, assim como o ensino escolar. A rádio municipal mantêm um programa dominical chamado *La Voce D'Italia*, que é divulgado como o programa de maior audiência. As escolas estaduais não contam com aulas e professores de italiano, e as escolas municipais ainda não voltaram a oferecer o ensino desse idioma. A chegada de grandes contingentes de imigrantes em Encantado faz com que outras línguas sejam agora ouvidas com frequência maior do que o italiano.

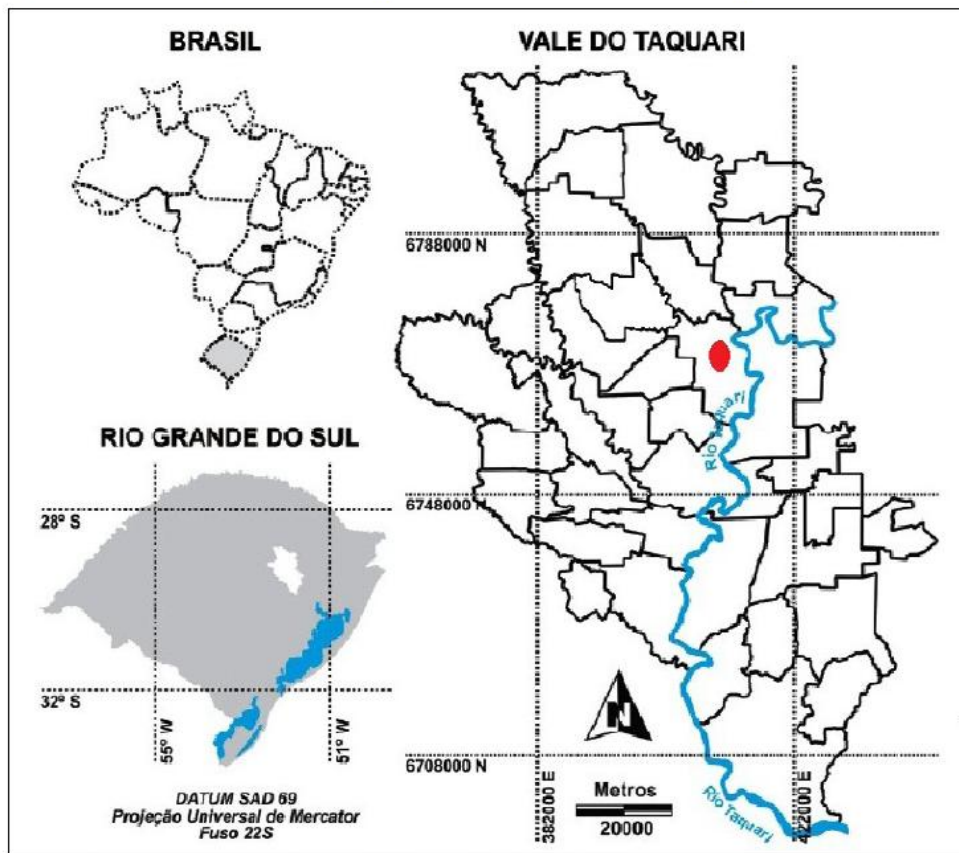
2.4. Literatura sobre o fenômeno imigratório no Vale do Taquari, Rio Grande do Sul, Brasil

O Vale do Taquari, representado pela Figura 1 (adaptada de De Bortoli *et al.*, 2017), se desenvolveu a partir da cidade de Taquari, fundada em 1760 por famílias açorianas (Machado,

2019) a uma distância de 97 quilômetros de Porto Alegre, a capital do Rio Grande do Sul. Ao longo do século XIX, a região central do Vale foi ocupada por imigrantes alemães (que fundaram municípios como Estrela, Lajeado e Teutônia), enquanto que a porção norte recebeu levas de imigrantes italianos e seus primeiros descendentes já nascidos no Brasil (em municípios como Encantado, Doutor Ricardo e Nova Bréscia).

Figura 1

Localização do município de Encantado no Vale do Taquari, RS



Nota. A figura destaca a localização do município de Encantado através de um ponto vermelho.

A ocupação europeia do município, fundado em 1915, teve início na segunda metade do século XIX. O povoado era formado por imigrantes vindos da Itália e de outros territórios já colonizados nas redondezas. Essas famílias, oriundas de diferentes províncias da Itália, falavam dialetos trivênetos ou lombardos, que deram origem no Brasil ao dialeto talian (Ferri, 2012).

Registros de padres nos anos anteriores à fundação do município evidenciam que Encantado contava também com algumas famílias brasileiras, alemãs e francesas (Rizzardo, 1975).

No início do século XX, Encantado possuía uma Escola Italiana Mista, modelo onde “inspirados em práticas da terra de origem, os moradores das comunidades de imigrantes tomavam a iniciativa da criação de uma escola, normalmente com o apoio das lideranças religiosas da localidade” (Luchese *et al.*, 2014, p. 214). As escolas italianas do Rio Grande do Sul atendiam comunidades isoladas da sociedade brasileira, e com fortes sentimentos de italianidade, a *italianità* (Luchese *et al.*, 2014; Seyferth, 1999). Escolas semelhantes também foram fundadas nas comunidades de origem alemã do Vale do Taquari.

A população do município manteve um perfil homogêneo até ao início do século XXI. Nas últimas décadas, a chegada de novos imigrantes modificou a configuração social e o ambiente linguístico de Encantado, polo industrial na área de colonização italiana no Vale do Taquari. Cazarotto e Mejia (2018) destacam que Encantado é um polo alimentício estadual, e o grande número de indústrias acaba por demandar uma grande quantidade de mão de obra para este setor. Os novos imigrantes vêm para o município de Encantado devido à grande oferta de empregos na indústria municipal, principalmente para trabalhos relacionados à suinocultura. Localizamos durante nossa pesquisa de campo imigrantes provenientes da Argentina, da China, do Haiti, da Holanda, da República Dominicana, do Senegal e da Venezuela. Além destes, as autoras citadas localizaram indivíduos vindos de Camarões e do Paraguai.

Mejía *et al.* (2015) fazem uma análise da imigração haitiana para a cidade de Encantado. Os autores utilizam a ótica do transnacionalismo (definido por eles como um modelo onde os migrantes mantêm laços com o país de origem e o país de acolhimento) e da diáspora, conceito empregado para designar e fortalecer a sensação de unidade e identidade entre indivíduos dispersos pelo mundo. Além de um movimento, a diáspora é “a social experience that connects Haitians to their native country” (Cazarotto *et al.*, 2022, p. 16) e uma ação propulsora da mudança de idioma (Spolsky, 2021). O fenômeno migratório do Vale do Taquari é descrito de forma a destacar que

“não só o crescimento econômico de serviços em grandes cidades demanda de força de trabalho internacional com conhecimento técnico, mas também cidades do interior e pequenas localidades precisam para seu crescimento econômico do imigrante internacional que exerça atividades manuais, sem muita qualificação e baixa remuneração.” (Mejía *et al.*, 2015, p. 5)

Cazarotto *et al.* (2022) caracterizam as práticas sociais dos imigrantes em Lajeado, (polo industrial na área de colonização alemã no Vale do Taquari), e concluem que os espaços de inserção dos imigrantes estão associados ao trabalho e ao convívio religioso. Também afirmam que suas práticas são transnacionais, voltadas para a formação de igrejas haitianas e para o envio de dinheiro aos seus familiares, em um cenário onde “remittances represent 24% of the annual Gross Domestic Product” (p. 3) do Haiti. As autoras também destacam que a maior parte desses imigrantes deseja estabelecer-se na região apenas provisoriamente, com o objetivo de imigrar para Canadá, França ou Estados Unidos.

A celebração da criação da bandeira do Haiti, ocorrida no dia 18 de maio de 1803 é um dos feriados nacionais mais importantes do Haiti, e a data é celebrada também pelos haitianos em diáspora, como atestado através da observação etnográfica realizada por Gavéria e Cazarotto (2021). As autoras observam e descrevem a festa da bandeira do Haiti conforme realizada em Encantado, e descrevem o processo de marginalização da festividade desde a primeira edição, em 2014: no início, o perfil dos participantes não-haitianos incluía autoridades políticas, religiosas e empresariais da cidade, assim como traduções simultâneas para o português, para que a população pudesse compreender as falas em crioulo e em francês. No entanto, as edições seguintes foram caracterizadas pela mudança do local da festa do centro da cidade para a periferia, na ausência de autoridades e com o fim das traduções simultâneas para o português. As autoras concluem que a prática adquiriu um caráter marginal na sociedade local.

Hoppe e Dalmáz (2019) fazem uma análise do discurso do jornal *O Informativo do Vale* e destacam que a mídia regional retratava a imigração haitiana através de um discurso econômico, voltado para o efeito da mão de obra na economia local, e um discurso cultural que descrevia as particularidades da comunidade haitiana no Vale do Taquari. Assim como em outras pesquisas (Bógus & Fabiano, 2015; Fachini, 2019), eles identificam a língua portuguesa como um dos maiores desafios enfrentados pelos imigrantes haitianos, principalmente para entrarem no mercado de trabalho: mesmo que muitos possuam ensino superior e falem mais de um idioma, há um sentimento geral entre eles de que não são bem acolhidos pela comunidade nativa, e de que enfrentam dificuldades para estudar e encontrar empregos nas suas áreas de formação, ficando à mercê de profissões mal remuneradas.

2.5. Literatura sobre políticas de língua desenvolvidas na região

Apuramos que existem publicações a abordar o fluxo migratório para o Vale do Taquari, mas observa-se uma lacuna de referências a tratar sobre PLPL. Algumas das pesquisas da área das Humanidades fazem breves referências ao ensino de português (Mejía *et al.*, 2015), ao desafio linguístico dos imigrantes (Hoppe & Dalmáz, 2019), e à escassez de traduções simultâneas em eventos (Gaviria & Cazarotto, 2021).

Em um estudo sobre o ensino de português para imigrantes realizado em Santa Catarina, Estado vizinho do Rio Grande do Sul, encontramos uma caracterização para o modelo de ensino focado nos imigrantes:

“Língua de Acolhimento (LA) é a língua recebida como a Segunda Língua (L2), porém no contexto de migração, sendo a língua majoritária do país para o qual se migra. No entanto, diferentemente da Segunda Língua, que pode ser adquirida em contextos como a sala de aula, um intercâmbio em imersão, um interesse pessoal etc., a Língua de Acolhimento tem o papel fundamental de promover a integração social e responder a demandas de sobrevivência no país para onde se migrou, algo que deve acontecer através de ajuda, trabalho, consciência intercultural e relações interpessoais dos refugiados nessa sociedade.” (Dias *et al.*, 2017, p.113)

No Vale do Taquari, as pesquisas feitas no campo da língua de acolhimento surgem do trabalho desenvolvido em um projeto de extensão chamado *vem pra cá* (criado em 2014), onde os envolvidos responsabilizam-se pelo ensino de português aos imigrantes e pela elaboração do material didático a ser utilizado nas aulas (Juchum & Flores, 2019). No entanto, as investigações não estão voltadas para as políticas de língua ou para o planejamento linguístico. Encontramos pesquisas e publicações relacionadas com o ensino de português aos imigrantes voltadas para a análise dos materiais e os resultados produzidos (Aldrovandi *et al.*, 2018; Juchum & Flores, 2019; Sell & Juchum, 2023).

O projeto *vem pra cá* tem o objetivo social de popularizar o ensino de português entre os imigrantes, visto que a falta de domínio da língua portuguesa cria barreiras na comunicação. No entanto, o projeto desenvolve-se apenas em Lajeado (em 2018, o projeto foi estendido até Estrela, cidade situada a uma distância de 7 quilômetros de Lajeado), a maior cidade do Vale do Taquari, sendo que a região conta com um total de 36 cidades. A universidade onde o projeto foi criado é particular, e não recebe subsídios governamentais para a manutenção do projeto. A região ainda carece de pesquisas sobre a inserção dos estudantes estrangeiros no sistema de ensino brasileiro e sobre os planos de aquisição de PLAc.

No contexto da educação pública, inexistem disciplinas de Português Língua Não Materna (PLNM), e os alunos imigrantes são destinados a salas de aula onde predominam os alunos brasileiros, independente do seu grau de proficiência em português (Behrendsen *et al.*, 2019). A realidade local reflete as estimativas de estudos recentes, de que cerca de dois terços dos estudantes no mundo atendem a aulas em um idioma que eles não entendem (Spolsky, 2021).

Encantado é um dos principais polos industriais da região, portanto recebe grandes contingentes de imigrantes em busca de trabalho. No que se refere à aquisição da língua portuguesa nesta cidade, Mejía *et al.* (2015) relatam que o ensino, na época da publicação, era ministrado por uma congregação religiosa com pároco haitiano. Em uma pesquisa de campo realizada no âmbito da disciplina de Política de Língua, Multiculturalismo e Interculturalidade, do mestrado de PLNM, não detectamos a existência de uma rede de apoio à aquisição da língua portuguesa para os imigrantes.

Concluimos que as pesquisas desenvolvidas na região não estão a tratar a questão linguística a partir da ótica das PLPL; faz-se necessário aprofundar a compreensão da aquisição de português como língua de acolhimento (pelos adultos inseridos no mercado de trabalho) e também como L2 (pelos jovens em idade escolar). A análise do ambiente linguístico ajudará a compreender o papel das PLPL para promover o sucesso escolar e a inserção profissional dos trabalhadores imigrantes.

2.6. O ambiente linguístico e a configuração social do município de Encantado

De acordo com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, no seu artigo 13, “a língua portuguesa é o idioma oficial da República Federativa do Brasil”. Por ser a única língua oficial falada no país (a Libras – língua brasileira de sinais também é oficial), o idioma português ocupa a posição supercentral, rodeado por idiomas que possuem *status* regionais, como é o caso do alemão e do italiano nas suas respectivas áreas de colonização no Vale do Taquari.

Línguas como o inglês e o espanhol são ensinados nas escolas públicas e possuem grande demanda nos cursos privados de idiomas devido à sua importância econômica e cultural; no entanto, o francês (língua oficial do Haiti) e o crioulo haitiano (língua nacional do Haiti) são idiomas cada vez mais falados no Brasil entre os novos imigrantes, mas pouco conhecidos pela população brasileira: por isso, estão situados em uma posição periférica. Essa ocorrência perpetua o que acontece no contexto interno do Haiti, onde o crioulo haitiano é visto como uma língua inferior ao francês (Dupuy, 2023).

Cruzaremos referenciais das áreas da história, da PLPL, da imigração no contexto regional do Vale do Taquari e do ensino de português língua de acolhimento (PLAc)/L2 para compreender as particularidades da formatação social do município de Encantado a partir da ótica linguística; a investigação será relevante para a compreensão da realidade dos imigrantes no mercado de trabalho, no sistema educacional e na sociedade encantadense: um município onde toda a população nativa fala a língua portuguesa e onde o idioma italiano e o dialeto *talian* possuem valor de herança cultural e foram elevados à categoria de idiomas cooficiais (Lei municipal n° 5.048, 2023); no entanto, são poucas as iniciativas para a aquisição do português e suspeitamos que os novos idiomas permanecem excluídos dos espaços públicos. Também inexistem averiguações a relacionar esses fatores com a integração social dos novos imigrantes.

2.7. Contribuição da literatura para a análise dos resultados dos inquéritos

A maior parte dos novos imigrantes estabelecidos na área de estudo vieram do Haiti, um país cuja língua oficial é o francês. Localizamos grandes contingentes vindos de países hispânicos como Argentina, República Dominicana e Venezuela, além de outros grupos minoritários como chineses, holandeses e senegaleses. Como visto anteriormente, pesquisas anteriores também localizaram camaroneses e paraguaios.

Spolsky (2021) lembra que as línguas indígenas e africanas nas colônias francesas do Caribe foram substituídas por variedades do francês crioulo, que também foi ignorado pelos governos coloniais e pós independências, e geralmente excluído do sistema de ensino, pois a “linguistic ideology continued to assume the importance and centrality of French, as language of government and public life, controlled and used by a small educated elite” (p. 80). O autor afirma ainda que a maioria dos linguistas do crioulo haitiano consideram que existem “two separate linguistic communities, a minority Creole/French bilingual elite and the majority urban and rural Creole-speaking masses” (p. 80). Fanon (1952/2008) analisa como os negros da Martinica percebem a língua como um espaço de dominação, pois o uso do francês diferencia socialmente a população e aproxima o falante do francês aos brancos e à metrópole. DeGraff *et al.* (2022) analisam as políticas de língua do Haiti que, historicamente, beneficiam os falantes de francês em detrimento dos falantes de crioulo. A segregação linguística tem início na escola e estende-se em todas as áreas da sociedade.

Constatação semelhante foi feita por Dupuy (2023) ao analisar a questão linguística do Haiti: a autora afirma que os falantes de crioulo haitiano (língua oficial e língua nacional, falada por 100%

da população) e das línguas nativas são deixadas para trás em relação aos falantes de francês (língua oficial falada por 10% da população), refletindo a violação de direitos humanos linguísticos no país. O Haiti tem um dos mais altos índices de analfabetismo do mundo (quase 50%), pois a grande maioria da população não tem acesso à educação em sua língua nativa: “because they are unsure or unable to express themselves in French they abstain because of the risk of punishment and public humiliation that would ensue if they were to lapse into Haitian Creole (p. 428). Estes preconceitos limitam a inclusão social, causam a marginalização e escondem do mundo a cultura e as tradições do povo haitiano, enraizadas nos idiomas nativos e no crioulo francês.

Russo *et al.* (2020) investigam a inclusão dos alunos congolezes nas escolas de Duque de Caxias, no Rio de Janeiro, e incluem em sua investigação reflexões sobre o preconceito. As autoras observam que a presença desses estudantes permitiu ampliar a discussão em torno do preconceito e da discriminação: mesmo em escolas em bairros pobres e com grandes contingentes de alunos negros, esses imigrantes eram julgados por alunos que “olham para o outro que tem a pele mais escura que a deles”, e destacam que os estudantes congolezes “descobriram o que era racismo [...] na escola porque, de onde eles vieram, todos eram negros” (p. 265).

Friedrich *et al.* (2021) focam-se nos casos brasileiro e alemão, e analisam comparativamente o modelo de ensino para os estudantes imigrantes nestes dois países. As autoras afirmam que as iniciativas da educação linguística dos grupos minoritários ocorrem no Brasil geralmente sem o apoio do Estado, corroborando com o conceito de transmissão utilizado por Spolsky (2021).

Alguns autores chamam a atenção para a relação do preconceito com a língua. Bagno (2007) trata do preconceito linguístico no Brasil, destacando a heterogeneidade da pronúncia da língua, e inclui na sua análise as pessoas de classes sociais desprestigiadas,

“que não tem acesso à educação formal e aos bens culturais da elite, e por isso a língua que elas falam sofre o mesmo preconceito que pesa sobre elas mesmas, ou seja, sua língua é considerada “feia”, “pobre”, “carente”, quando na verdade é apenas diferente da língua ensinada na escola.” (p. 42)

Já Nascimento (2019) entende como racismo linguístico o produto do preconceito racial na língua do brasileiro, relacionado diretamente com as políticas linguísticas que excluem aqueles que não são brancos.

Madeira (2017) lista como fatores individuais na aquisição da língua segunda (L2) a aptidão, a motivação, os estilos cognitivos, as estratégias de aprendizagem, a personalidade e as atitudes.

A autora também destaca que “existe um limite de idade para o desenvolvimento de competência nativa na L2 [que] [...] se perde muito mais cedo no domínio da fonologia [...] do que no domínio da sintaxe” (p. 309). Muitos dos alunos imigrantes são inseridos repentinamente no ensino público brasileiro, sem ter familiaridade com o idioma. Eles ainda são prejudicados pelo modelo de ensino, pois a língua portuguesa é ensinada a eles da mesma forma que é ensinada aos estudantes brasileiros, e ainda carecem de professores com formação em PLNLM.

No que concerne a esse novo período da imigração para o Brasil, iniciado nos primeiros anos do século XXI, consideramos relevante apresentar as causas que trouxeram ao Brasil grupos de maior destaque, principalmente os venezuelanos e os haitianos.

A imigração haitiana no Brasil iniciou motivada pela presença do Brasil no país para prestar ajuda humanitária, e aumentou após o terremoto de 2010 e a piora na qualidade de vida no Haiti (Cazarotto *et al.*, 2022). Relativo aos imigrantes venezuelanos, a instabilidade econômica e a crise política na Venezuela motivaram três grandes ondas migratórias em direção ao Brasil: a primeira, formada por profissionais altamente qualificados em direção aos grandes centros econômicos (entre 2000 e 2015); a segunda onda, composta por venezuelanos de classe média (2016-2017), e a terceira onda a partir de 2018, representada pelas classes sociais desprivilegiadas (Baeninger *et al.*, 2022).

Os registros migratórios do Observatório das Migrações Internacionais (OBMigra) informam que até fevereiro de 2026, 123.364 haitianos conseguiram autorização de residência ativa no Brasil. A estes somam-se 22.572 que estão no país sob condição de reunião familiar, e 12.466 que receberam acolhida humanitária, totalizando 158.402 indivíduos. O Observatório também compartilha a informação de que, até abril de 2026, 603.809 imigrantes venezuelanos encontravam-se registrados no Brasil, sendo que 515,117 foram registrados com a classificação de “acolhida venezuelanos”, tipologia adotada para os imigrantes e refugiados que foram atendidos e transportados pela Operação Acolhida (Oliveira, 2025).

Os registros migratórios trazem ainda dados mais específicos datados de abril de 2026, quando o Brasil contava com um total de 1,950,500 imigrantes; já o Estado do Rio Grande do Sul contava com 149,560 imigrantes. No que se refere aos grupos de imigrantes que localizamos no município de Encantado, o Brasil registrou um total de 127.262 imigrantes haitianos, dos quais 17.353 residiam no Rio Grande do Sul, tornando-o o quarto estado brasileiro com a maior população de imigrantes provenientes do Haiti. Os dados ainda mostram outros contingentes imigrantes no Rio

Grande do Sul: o maior grupo no Estado é o de venezuelanos, com 55,924 pessoas; há ainda 13,091 argentinos, 2,968 senegaleses, 777 chineses, 191 holandeses e 181 dominicanos. Quanto às naturalizações desses indivíduos no Rio Grande do Sul, o observatório constata que de 2024 a 2026, 1,256 haitianos, 36 argentinos, 602 senegaleses, 212 venezuelanos, 19 dominicanos e 6 chineses já finalizaram o processo de naturalização.

De acordo com o Censo de 2022, o município de Encantado conta com 22.962 habitantes. A chegada das novas ondas migratórias no município iniciou em 2012, quando uma empresa local contratou 50 imigrantes haitianos assentados no Estado do Acre; cinco anos depois, o número de haitianos já havia aumentado para mais de 300, contabilizando apenas os indivíduos ligados ao Sindicato de Alimentos do município (Cazarotto & Mejia, 2018). No entanto, informações atualizadas relativas ao estabelecimento dos imigrantes no município são escassas e falta clareza, em parte por causa da mobilidade dos imigrantes e em parte por causa das dificuldades de realização do Censo 2022, que ocorreu durante a pandemia de Covid-19; a Agência de Notícias do IBGE declarou que os resultados do Censo de 2022 foram afetados pela pandemia, pois aumentou a taxa de recusa e também a quantidade de domicílios fechados, o que afetou a coleta de dados. Essas dificuldades colocam em questão a precisão das dimensões da população imigrante do município. O registro atual, de acordo com as pesquisas realizadas no Censo de 2022, informa que há 333 estrangeiros estabelecidos no município e 18 pessoas naturalizadas brasileiras.

Apresentamos neste capítulo os principais referenciais teóricos que fundamentam a nossa investigação, delineando conceitos fundamentais para a análise do fenômeno em estudo. Com esse enquadramento teórico, expomos as bases da PLPL e do modelo analítico histórico-estrutural. Em seguida, analisamos algumas PLPL desenvolvidas no Brasil e caracterizamos os ciclos migratórios do município analisado. Ainda buscamos apresentar estudos relacionados com as políticas de língua desenvolvidos na região, e como as línguas relacionam-se com a configuração social local. Por fim, apresentamos autores cujas pesquisas ofereceram importantes percepções para o desenvolvimento deste estudo. Na próxima parte, esclareceremos os métodos de seleção dos participantes e iniciaremos a discussão dos resultados coletados através dos inquéritos.

3. Metodologia

Realizamos um estudo misto, realizando uma coleta direta de dados através de dois questionários: um foi desenvolvido para ser aplicado entre professores (apêndice I), e outro para ser utilizado entre a população imigrante (apêndice II).

Definimos como critério de seleção dos professores participantes a necessidade de atuar no ensino fundamental ou no ensino médio na área urbana no município de Encantado, independente da área de formação ou do município de residência. 50 professores responderam ao questionário entre os meses de março e julho de 2025. Para os imigrantes participantes, restringimos às condições de ter mais de 18 anos e residir no referido município. 57 indivíduos responderam ao inquérito durante o período de julho e agosto de 2025.

Todos os participantes foram informados do caráter acadêmico dos inquéritos, e todos os aspectos éticos foram considerados. Esclarecemos aos participantes que todas as informações seriam utilizadas apenas para essa investigação, e que respeitaríamos a Lei de Proteção de Dados (2019) de Portugal e da União Europeia (2016), e também a Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais do Brasil (2018), principalmente no que se refere ao sigilo e confidencialidade, e também quando à proteção dos dados. Nenhum participante foi coagido a contribuir, e todos eles foram informados de que poderiam desistir ou retirar seu consentimento a qualquer momento, durante ou após a realização do questionário.

Dedicamos atenção para as questões de ética na investigação, elaborando meios de salvaguardar os dados coletados de modo a evitar o furto ou a perda das informações adquiridas. Todos os inquéritos realizados com os imigrantes foram feitos presencialmente, com arquivos impressos; o investigador não coletou nomes, endereços ou qualquer forma de contato, e utilizou numerações para identificar os participantes e garantir o anonimato. As perguntas eram feitas pelo entrevistador e as respostas eram anotadas no formulário impresso. Ao final, o contribuinte estava livre para adicionar informações que considerasse relevantes para a pesquisa. Todos os questionários impressos foram armazenados na residência do pesquisador no Brasil. Todas as respostas foram copiadas para o armazenamento em nuvem, no *Google Forms*, a fim de facilitar a quantificação das respostas. O armazenamento em nuvem foi realizado através do uso de um endereço eletrônico particular, cujo acesso só é permitido através de verificação em duas etapas.

O inquérito realizado junto aos professores foi feito parte em forma presencial e parte *online*. Como o pesquisador não reside no Brasil, os primeiros contatos foram feitos através de

redes sociais e telefonemas; entretanto, o número de contribuições foi muito baixo e precisamos entrar em contato com as coordenações pedagógicas das escolas, que foram fundamentais para estabelecer a ligação entre o pesquisador e a maior parte dos professores contribuintes. Da mesma forma que com os imigrantes, os docentes não compartilharam seu nome, endereço ou qualquer forma de contato, e foram numerados para manter o anonimato; as respostas foram recebidas através do *Google Forms* em uma ligação que ficou aberta apenas pelo tempo necessário para coletar um número expressivo de participantes. Esses dados armazenados em nuvem estão ligados a um endereço eletrônico particular e só podem ser acessados através de verificação em duas etapas.

Os inquéritos foram elaborados de modo a adquirir dados que, quando analisados conjuntamente, permitissem compreender a composição dos grupos imigrantes, suas capacidades linguísticas, suas formas de aprendizagem e também as dificuldades que a língua portuguesa lhes causa. Quanto ao inquérito feito aos professores, buscamos adquirir informações que permitissem perceber a situação de cada instituição no que se refere ao acolhimento aos estudantes imigrantes, a capacidade dos professores em atender a este grupo específico, e ainda a forma como os docentes percebem a aquisição da língua portuguesa e a aprendizagem das outras áreas de ensino por este alunado.

A análise realizada nos capítulos seguintes foi feita através da quantificação das respostas. No entanto, registramos opiniões livres tanto dos docentes como dos imigrantes: algumas dessas contribuições foram utilizadas qualitativamente, expressando opiniões pessoais e não a visão predominante do grupo específico.

Analisamos a bibliografia referente aos estudos das Políticas de Língua e Planejamento Linguístico e sobre as imigrações para o Brasil; também buscamos leis e diretrizes que influenciaram ou decidiram os rumos linguísticos na área de estudo. O produto final gerado pelos inquéritos foi quantificado e analisado de acordo com a estatística descritiva (Sampaio *et al.*, 2018), visando caracterizar o perfil dos respondentes, e suas opiniões sobre temas relevantes para esse estudo.

4. Inquérito junto aos professores do município de Encantado

4.1. Panorama geral do inquérito aos professores

São vários os estudos a analisar as condições de ensino e aprendizagem de alunos imigrantes no Brasil. Os autores abordam temas como as dificuldades dos discentes e docentes (Balzan *et al.*, 2023; Kohatsu *et al.*, 2020; Passone & Ribeiro, 2022; Russo *et al.*, 2020;), as políticas linguísticas para os grupos minoritários (Diniz & Neves, 2018) e o perfil dos cursos de português para estes estudantes (Lopez, 2016). Estes estudos foram realizados em grandes centros urbanos das regiões Sul e Sudeste, mas são poucos os estudos a analisar estes aspectos na região do Vale do Taquari (Aldrovandi *et al.*, 2018; Behrendsen *et al.*, 2019; Juchum & Flores, 2019; Sell & Juchum, 2023), e nenhum focado no município de Encantado.

Com o objetivo de diagnosticar a situação dos programas de aquisição da língua portuguesa em Encantado, fizemos pesquisas de campo e inquéritos para conhecer os cursos ofertados e para compreender como os professores lidam com o ensino voltado para os imigrantes. Primeiramente, buscamos informações no Centro Administrativo Municipal, onde fomos informados que a administração pública cancelou as aulas de PLAc há alguns anos atrás devido à baixa adesão dos imigrantes. A secretária consultada não soube informar quanto tempo o curso durou, ou quando começou e terminou.

Mejia *et al.* (2015) relatam que o ensino de PLAc, na época da publicação, era ministrado por uma congregação religiosa com pároco haitiano, mas não temos a informação de quanto tempo ele lecionou. Outras aulas foram ministradas depois por um imigrante haitiano fluente em português, mas foram canceladas pouco depois. Sabemos que este mesmo imigrante é o único no município com carreira profissional na área da educação, mais especificamente na educação infantil.

O desaparecimento das aulas de PLAc necessita de mais investigações, pois não está claro se a inexistência destes cursos está relacionada exclusivamente à baixa adesão dos alunos ou se existem outros fatores a influenciar na decisão da administração pública de cancelar as aulas. A maioria dos imigrantes possui jornadas de trabalho longas (44 horas semanais), e fatores como o horário do curso e a distância de seus lares podem influenciar na decisão de participar ou não. As primeiras levas de novos imigrantes na cidade vieram a convite de empresas da região, com propostas de trabalho oferecidas logo ao chegarem ao país; estas empresas ofereciam cursos de PLAc para estes grupos. No entanto, muitos dos imigrantes das levas posteriores chegaram a

Encantado vindos de outras cidades brasileiras e suas necessidades linguísticas atuais podem ser diferentes das cobertas pelos cursos de língua de acolhimento.

Com os dados obtidos através da revisão bibliográfica e com a busca na secretaria de educação municipal, percebemos que o ensino de português está atualmente centrado na educação pública, focado apenas nos estudantes imigrantes em idade escolar. De acordo com a Secretaria da Educação do Estado do Rio Grande do Sul (Seduc RS), Encantado possui 26 escolas: 5 delas são escolas privadas; uma delas com ensino básico, fundamental e médio, 2 escolas de educação infantil, uma escola para alunos com necessidades especiais, e uma escola de educação profissional. Há também 10 escolas municipais de educação infantil. Devido ao caráter dessas escolas, não inquirimos os seus professores para essa investigação. Tomamos esta decisão pelo fato de que os estudantes imigrantes procuram as instituições públicas, e porque as escolas de educação infantil atendem as crianças de 0 a 5 anos, que ainda não foram alfabetizadas.

Os docentes que contribuíram para o nosso inquérito foram informados, de acordo com o estabelecido pelas diretrizes da Proteção de dados, sobre a natureza acadêmica do questionário, o fim a que se destina e as salvaguardas de confidencialidade. Os professores participantes responderam a um questionário impresso deixado com as coordenadorias escolares, e também disponível no *Google Forms*. Eles trabalham em algumas das 5 escolas estaduais do município (todas de ensino fundamental, e apenas uma com ensino médio), ou em algumas das 6 escolas municipais (todas de ensino fundamental). Muitos docentes trabalham em duas ou mais escolas. Optamos por limitar a investigação a 8 escolas municipais e estaduais localizadas na área urbana de Encantado, pois as escolas localizadas na área rural do município não possuíam, até o momento da pesquisa, alunos imigrantes matriculados.

4.2. Perfil profissional dos docentes inquiridos

Todos os respondentes do nosso inquérito são de nacionalidade brasileira, e a grande maioria é do sexo feminino, com uma representatividade de 84%. 72% dos professores possuem mais de 41 anos de idade, dentre os quais 42% possuem mais de 50 anos; 81% dos docentes inquiridos leciona há mais de 20 anos.

As áreas de formação dos docentes são diversificadas (Tabela 1), com profissionais das áreas da pedagogia, das ciências exatas, das ciências humanas e das ciências da natureza. 17 professores possuem pós-graduação ou especialização, e apenas 3 docentes ainda não concluíram o ensino superior e exercem a profissão através de contrato emergencial (devido à falta de professores, a

Seduc RS abre editais emergenciais para contratação de professores. Estes professores contratados emergencialmente não passam por concurso público, podem ser estudantes de licenciaturas próximos da graduação, e podem ter seu vínculo empregatício encerrado a qualquer momento sem notícia prévia). 15 participantes são professores com formação em línguas (um deles possui pós-graduação em Libras), mas lembramos que os professores dos anos iniciais também lecionam o idioma, incluso no currículo por atividades: estes professores, com alunos dos 7 aos 11 anos, são responsáveis pelo ensino de todas as áreas de conhecimento. Temos assim um total de 27 professores a lecionar línguas, dentre os quais 15 afirmaram lecionar ou já terem lecionado PLNM ou PLAc, malgrado a inexistência dessas disciplinas nas escolas, até esse momento. Nenhum dos professores afirmou possuir graduação ou curso de especialização para o ensino de português a estrangeiros.

Tabela 1

Áreas de Formação dos Docentes

Área de formação	Percentual (%)
Linguagens	30
Pedagogia	20
História	6
Ciências biológicas	4
Matemática	2
Não especificou	38

A despeito de não possuírem formação adequada, 88% dos inquiridos têm ou já tiveram alunos imigrantes, e 44% deles trabalham com alunos imigrantes por um período superior a 5 anos. Dois professores possuem uma experiência de 12 anos com estudantes imigrantes.

Constatamos que poucos professores se comunicam com os alunos em outros idiomas além do português (apenas 22%); os professores que utilizam o espanhol e o inglês são docentes que lecionam esses idiomas como língua estrangeira. Os professores são quase unânimes em não limitar ou proibir o uso de línguas maternas estrangeiras na sala de aula, com exceção de 3 professores de português e inglês.

80% dos professores entrevistados demonstra interesse na diversidade linguística da escola através da busca pelo aprendizado de vocábulos nas línguas maternas dos estudantes imigrantes, enquanto uma minoria faz uso exclusivo da língua portuguesa.

4.3. Perfil das instituições de ensino do município

Constatamos que apenas uma dentre as 8 escolas possui um funcionário imigrante, e apenas uma outra escola da área urbana do município não possui estudantes imigrantes. No entanto, os respondentes dessa escola possuem experiência com o alunado estrangeiro em outras instituições de ensino.

84% dos professores afirmou que seus locais de trabalho não possuem disciplina de PLNM ou PLAc. No entanto, citamos anteriormente que 30% dos docentes afirmaram lecionar PLNM ou PLAc: esse número explica-se através de 16% que trabalha em escolas que oferecem uma aula de português voltada para os alunos imigrantes, mais 14% que atua em escolas que possuem um programa compensatório de língua portuguesa para alunos estrangeiros.

No que se refere à divulgação das línguas, percebemos que uma maioria expressiva dos docentes (64%) afirmou que os idiomas dos alunos imigrantes não são apresentados aos demais alunos em momentos específicos das aulas, enquanto uma quantidade ainda maior (66%) afirmou que os idiomas dos alunos imigrantes não são apresentados à comunidade escolar em eventos escolares (como as mostras de ensino, feiras, reuniões e festividades). Esses dados contradizem o interesse relatado pelos professores na diversidade linguística: embora a maior parte deles busca adquirir algum conhecimento com os alunos, a diversidade linguística não é divulgada pela maior parte das instituições. A quantidade de respostas positivas é inferior, mas permite notarmos que algumas instituições tomam a iniciativa de divulgar os idiomas estrangeiros presentes no ambiente escolar para os alunos e para a comunidade.

4.4. Percepção dos professores sobre a aquisição plena da língua portuguesa pelos imigrantes

Como vimos, o ensino de português aos imigrantes em Encantado está atualmente limitado ao sistema público de ensino para os jovens em idade escolar, cuja maioria recebe as mesmas aulas que os estudantes nativos. Por essa razão, questionamos os docentes se os planos de ensino garantem, efetivamente, o domínio do português entre o alunado estrangeiro (Tabela 2).

Mais da metade do total de professores inquiridos (54%) acredita que os planos de ensino permitem a aquisição plena de português pelos alunos estrangeiros, enquanto o percentual de negativas ficou em 32%. A análise focada apenas nos professores a lecionar português aponta uma

polarização: as respostas dividiram-se igualmente entre posições positivas e negativas, evidenciando falta de consenso sobre essa questão. Já no que se refere aos professores que trabalham português dentro do currículo por atividades, constatamos uma tendência majoritária a acreditar que sim (70%). O grupo formado por professores a trabalharem exclusivamente com outras áreas de conhecimento possui uma pequena maioria (56%) a acreditar que os planos permitem sim a aquisição plena de português pelos alunos estrangeiros. Embora essa seja a opinião predominante em quase todos os grupos e também na totalidade, o tamanho do grupo que discorda é relevante e indica que melhorias podem ser feitas.

Tabela 2

Os Planos de Ensino Permitem a Aquisição Plena de Português pelos Alunos Estrangeiros?

Variável	Sim (%)	Não (%)	Não sabe (%)
Resultados da amostra completa	54	32	14
Professores de português (área das linguagens)	40	40	20
Professores de português (no currículo por atividades)	70	30	0
Professores de outras áreas do conhecimento	56	28	16

4.5. Sobre a certificação da língua portuguesa

No Brasil, a certificação da língua portuguesa para fins acadêmicos é feita através do certificado Celpe-Bras, que permite aos estrangeiros ingressarem nas universidades brasileiras; no entanto, os estrangeiros que concluem o ensino médio em uma escola brasileira e possuem o histórico escolar validado não precisam dessa certificação para ingressar em uma universidade. Assim, os jovens imigrantes que concluíram o ensino médio no Brasil podem ingressar nas universidades como qualquer brasileiro, independentemente de sua proficiência; mas aqueles que não estudaram no Brasil terão que aprovar em um exame e adquirir o certificado Celpe-Bras para ingressar no ensino superior. O certificado também é exigido para a validação de diplomas e posterior atividade profissional na área de formação.

Com essas questões em mente, questionamos os docentes sobre quais as certificações que os alunos imigrantes recebem: 46% afirmou que os estudantes não recebem qualquer certificação; os professores que afirmaram que há certificação, destacaram que o certificado é o histórico escolar, ou o certificado de conclusão do ensino fundamental/médio. No entanto, nenhum dos entrevistados

afirmou que as escolas estão preparadas para auxiliar os alunos a receberem a certificação Celpe-Bras, que é adquirida apenas após a realização de um exame específico em postos credenciados.

A situação não parece estar completamente resolvida, pois o certificado de conclusão do ensino médio permite apenas presumir que o estudante imigrante domina a língua: os alunos que desejam ingressar no ensino superior precisam aprovar em um exame com questões objetivas e discursivas, além de elaborar uma redação que possui um valor alto na nota final. Já aqueles que precisam de uma certificação para fins acadêmicos são no geral trabalhadores, com menos disponibilidade e recursos para frequentar cursos apropriados para obter a certificação Celpe-Bras.

4.6. Preconceito linguístico

No contexto escolar do município de Encantado, apenas 6% dos docentes afirmaram que já vivenciaram problemas de preconceito linguístico ou racial, declarando que essas ocorrências raramente acontecem. Apenas um docente observou espontaneamente “que ainda há preconceito com alunos imigrantes” (professor entrevistado 9).

Mesmo assim, acreditamos que uma análise de questões étnicas e raciais na área geográfica deste estudo seria valorosa e permitiria uma melhor compreensão do preconceito linguístico e racial. Esse problema pode existir no ambiente escolar e em qualquer ambiente onde indivíduos portadores de diferenças interagem: a diferença pode ser linguística, mas também engloba diferenças culturais, étnicas ou fenóticas, e também a nacionalidade.

O Vale do Taquari é uma região predominantemente habitada por pessoas de tez branca, com famílias historicamente oriundas de Portugal, da Itália e da Alemanha, possuindo uma diversidade étnica tão grande quanto outras regiões do país; todavia, muitos dos novos imigrantes são negros, grupo fenotípico minoritário na área de pesquisa; contudo, a população negra em Encantado tem registrado crescimento. Embora 55,4% da população brasileira considere-se negra (Sá *et al.*, 2024), O Rio Grande do Sul possui a menor população preta ou parda do país. Sá *et al.* verificaram que, de acordo com o censo de 2022, apenas 21,19% da população do Estado identifica-se como negra, número muito inferior aos Estados das regiões Sudeste, Norte e Nordeste.

O contingente de novos imigrantes a chegar todos os anos no município traz consigo novas formas de diversidade cultural, étnica e linguística. Essas mudanças resultam em novos fenômenos linguísticos e problemas sociais que merecem a atenção dos gestores municipais e dos pesquisadores locais, pois esses temas não são discutidos com regularidade.

Além do mais, as decisões voltadas para as políticas de língua para os idiomas com *status* local ocorrem lenta e gradualmente, enquanto as políticas inclusivas visando os imigrantes foram abandonadas e limitadas às escolas, que não possuem apoio prático das políticas instauradas; quanto aos novos idiomas, não detectamos a existência de nenhum grupo, nativo ou imigrante, que busque a implementação de ações de divulgação linguística e cultural. Essas medidas seriam valiosas para a compreensão da nova diversidade do município, e para auxiliar na prevenção e compreensão do preconceito linguístico e racial.

4.7. Perfil dos estudantes imigrantes

Questionamos os professores se as dificuldades enfrentadas nas distintas áreas de conhecimento poderiam ser decorrentes das barreiras linguísticas; entretanto, a maior parte dos professores se sentiu capacitada para responder apenas as questões relativas às áreas de conhecimento as quais eles lecionam.

Constatamos que os docentes têm incertezas para relacionar a compreensão das diferentes áreas de ensino com conhecimentos linguísticos, mas conseguimos verificar como a percepção dos professores de línguas divergem ou convergem com as opiniões dos demais professores. Uma docente de português e espanhol destacou a relatividade da análise das dificuldades dos alunos imigrantes, pois para ela

“as condições específicas de cada aluno suplantam, muitas vezes, a barreira do idioma. Outrossim, a educação do país de origem influencia muito na capacitação e capacidade do discente. Há alunos estrangeiros que surpreendem positivamente e outros negativamente, bem como o alunado brasileiro, que aliás, em 40% a 50% não aprende, não quer aprender e não se incomoda com isso.” (professor entrevistado 50)

Percebemos que para essa docente, as dificuldades são inerentes ao estudante, e as diferenças entre o sistema educacional brasileiro e o sistema educacional do país de origem podem ter maior influência na aprendizagem do que a barreira linguística.

Malgrado todas as variáveis que permeiam o aprendizado de uma nova língua e os estudos em um novo país, apresentamos a seguir as avaliações dos professores de acordo com suas experiências em sala de aula.

4.8. Dados relativos à área das línguas

Como as aulas são lecionadas em português, a maior parte dos docentes sentiu-se confortável em opinar sobre a compreensão e o conhecimento prático do português. Para 68% dos docentes

entrevistados, os alunos imigrantes aprendem português com facilidade, mas 24% dos professores percebem que existem dificuldades na aprendizagem do idioma. Os números relativos ao entendimento dos professores sobre as dificuldades dos estudantes imigrantes ao aprenderem inglês e espanhol (língua materna de muitos deles) também são significativos; há ainda um grande número de entrevistados que não soube responder (42% para o inglês, e 50% para o espanhol), o que reflete majoritariamente a opinião dos professores que não trabalham com idiomas.

Tabela 3

Aprendizagem de Línguas por Parte dos Alunos Imigrantes

Idioma	Sim (%)	Não (%)	Não sabe (%)
Eles aprendem português com facilidade	68	24	8
Eles aprendem inglês com facilidade	50	8	42
Eles aprendem espanhol com facilidade	46	4	50

Em relação à língua portuguesa, pedimos aos docentes para analisarem comparativamente os alunos imigrantes com os estudantes nativos (Tabela 4). Questionamos sobre as dificuldades observadas na expressão e na compreensão oral, na compreensão da produção escrita e no domínio da gramática.

48% dos professores assinalou que os estudantes de origem imigrante possuem mais dificuldades de compreensão oral; ou seja, quase metade do grupo docente percebe que é grande a frequência com que o alunado estrangeiro não entende o que lhes é dito, em comparação com os colegas nativos.

Para 60% dos inquiridos, estes alunos têm mais dificuldades de expressão oral: ocorrem com regularidade os casos em que os estudantes estrangeiros desejam falar, mas não desenvolvem seus diálogos com destreza devido às barreiras linguísticas.

Já para 78% dos entrevistados, estes estudantes têm mais dificuldades com a compreensão escrita da língua portuguesa: a sua capacidade de leitura e interpretação de textos, e a extensão de seus vocabulários afetam seus desempenhos.

O maior percentual verificado refere-se à gramática normativa da língua portuguesa: 88% dos inquiridos assinalou que o grupo analisado possui mais dificuldades do que os alunos brasileiros;

o estudo das regras da norma-padrão da língua portuguesa causa problemas a muitos estudantes brasileiros, e o fenômeno se repete entre os discentes estrangeiros.

Os dados mostram que todas as áreas alcançaram percentuais elevados, mas sugerem que existem menos dificuldades de compreensão oral. Embora os professores percebam que a compreensão oral ainda represente um desafio, ela parece ser relativamente menos problemática se confrontada com as outras áreas. Os professores percebem uma dificuldade mais pronunciada na expressão oral, resultada provavelmente das limitações de vocabulário ou das barreiras culturais: falar em um idioma que não é a sua língua materna pode causar insegurança, principalmente entre crianças e adolescentes.

Tabela 4

Comparativo entre as Dificuldades dos Estudantes Brasileiros e Imigrantes

Alunos imigrantes têm mais dificuldades?	Sim (%)	Não (%)	Não sabe (%)
De expressão oral	60	36	4
De compreensão oral	48	42	10
De compreensão escrita	78	18	4
Com a gramática da língua portuguesa	88	2	10

A compreensão escrita possui um dos mais altos índices de dificuldade para os estudantes imigrantes: escrever e compreender o que está escrito exige familiaridade com normas gramaticais e estruturas frasais complexas, além de requerer um vocabulário amplo e diversificado. Todos estes fatores podem ser complicados e desafiadores para aqueles que não têm o português como língua materna.

Já a gramática normativa do português é vista pelos inquiridos como o maior obstáculo para os estudantes imigrantes. Lembremos que a maior parte deles estuda português junto com os nativos, que possuem larga experiência com a forma coloquial do idioma; muitos dos estudantes imigrantes possuem uma desvantagem por desconhecerem a língua portuguesa, e por não terem aulas que atendam às suas especificidades.

Os dados coletados com os professores deixam claro que existem desafios significativos em todas as áreas: existem dificuldades notáveis na expressão oral e na compreensão oral e escrita,

mas os apuros relacionados com a gramática da língua portuguesa são os mais perceptíveis e urgentes.

4.9. Dados relativos às demais áreas de conhecimento

Os números tornam-se divergentes quando inquirimos sobre as outras áreas do conhecimento (Tabela 5), com menos representação docente no nosso inquérito. Lembramos que 15 professores são da área das linguagens, 10 são formados em Pedagogia, 3 são professores de História, 2 lecionam Ciências Biológicas e apenas um trabalha com Matemática. 19 participantes apenas citaram que possuem ensino superior ou pós graduação, sem citar a área de formação.

Tabela 5

Relação entre o Domínio da Língua Portuguesa e os Saberes nas Diferentes Áreas de Conhecimento

Devido ao idioma, os alunos estrangeiros possuem mais dificuldades do que os alunos brasileiros?	Sim (%)	Não (%)	Não sabe (%)
Nas ciências exatas	18	30	52
Nas ciências humanas	32	26	42
Nas ciências da natureza	26	26	48

Para essas outras áreas de conhecimento, o número de inquiridos que não soube responder foi sempre superior ao número de professores com uma posição definida. No que se refere às ciências exatas, por exemplo, 52% não souberam responder se o aprendizado é dificultado por causa do idioma; 18% afirmaram que devido ao idioma, os alunos imigrantes têm mais dificuldades do que os alunos brasileiros, enquanto 30% responderam negativamente. Quanto às ciências humanas, 32% afirmaram que os alunos imigrantes têm mais dificuldades; quanto ao aprendizado das ciências da natureza, 26% avaliaram que a língua causa dificuldades na aprendizagem dos estudantes imigrantes.

Essas divergências nos resultados separados por áreas de ensino e a grande quantidade de docentes que não soube responder indica que muitos professores permanecem desamparados: não lhes é oferecido cursos de capacitação para melhor compreender, ensinar e avaliar esse alunado específico, e existe ainda uma necessidade de trazer essas questões para reuniões e momentos de formação visando discutir interdisciplinarmente as relações entre as áreas de ensino e a

proficiência linguística. Nesse sentido, alguns professores compartilharam suas opiniões sobre o que poderia ser feito para melhorar a qualidade do ensino da língua portuguesa para os estudantes imigrantes, e também detalhes que permitem compreender melhor a situação deles no município. Para um docente, o conhecimento de outras línguas pelos professores serviria como ferramenta auxiliar nesse processo. Esse professor de História afirmou “que seria adequado os professores receberem cursos de extensão sobre a língua dos imigrantes, como espanhol e crioulo” (professor entrevistado 1). Entendemos que o professor não demanda fluência nos idiomas, mas uma compreensão básica para não apenas incluir o aluno estrangeiro, mas ser ele próprio incluído na realidade do estudante.

Outra professora entendeu que o ensino da língua portuguesa contempla apenas em parte as lacunas existentes no ensino dos imigrantes (professor entrevistado 6), enquanto outro docente da área das ciências humanas afirmou que as “dificuldades de aprendizagem existem em qualquer país e etnia. A língua não influencia nisso. Crianças e jovens têm mais facilidade de aprender novas línguas” (professor entrevistado 7). Enquanto a primeira professora vê que o sistema educacional abrange algumas das necessidades linguísticas, o segundo docente não vê relação entre dificuldades de aprendizagem e língua nativa, justificando com o seu entender de que as crianças em idade escolar “têm mais facilidade” com idiomas.

Alguns professores citaram a necessidade de cursos, aulas ou projetos extracurriculares “para melhor incluir o aluno imigrante” (professor entrevistado 12), e “para esses alunos poderem se desenvolver melhor” (professor entrevistado 41). Outra professora destaca que “não há material didático ou metodologia específica voltada ao ensino de português como língua de acolhimento” (professor entrevistado 8). Para ela, as “escolas não dispõem de profissional qualificado para mediar o entendimento entre alunos, professores e equipe pedagógica”. Esta mesma professora afirma que “necessitamos urgente de tradutor/intérprete ou mediador cultural junto à rede municipal/estadual de ensino, como também produção ou aquisição de materiais bilíngues ou visualmente acessíveis”. Percebemos que embora o município receba alunos estrangeiros há mais de uma década, não existem iniciativas municipais e estaduais para melhor atender este grupo. A transmissão das responsabilidades chega aos níveis inferiores com poder de decisão e cada escola fica à mercê de suas próprias ações, enfrentando problemas com a falta de material didático, de mão de obra especializada e de políticas públicas.

Quanto à percepção geral que os professores possuem do alunado estrangeiro, detectamos um misto de opiniões a ressaltar aspectos positivos e negativos. Uma professora destacou que “a maioria desses estudantes não possui fluência em língua portuguesa, o que interfere diretamente em seu desempenho escolar e integração social” (professor entrevistado 8), e que “esses fatores comprometem a participação ativa dos estudantes nas aulas, dificultam sua avaliação e causam sentimentos de isolamento, frustração e, por vezes, evasão escolar”.

Três professores afirmam que os estudantes imigrantes são esforçados, “aprendem a língua e inclusive conseguem acompanhar os conteúdos” (professor entrevistado 43). Uma outra professora percebe “que no início é difícil, porém com o tempo, com muito esforço os meus alunos aprendem a se comunicar muito bem aqui na escola” (professor entrevistado 39). Outro docente compara o comprometimento dos alunos imigrantes com os alunos brasileiros, e vê neles qualidades positivas que muitos discentes nativos perderam ou não desenvolveram. Para o docente, os estudantes imigrantes “buscam no aprendizado a oportunidade de um futuro melhor e em se realizar profissionalmente. É certo que os pais são os maiores incentivadores e não medem esforços para que os filhos alcancem o sucesso em seus estudos num país estrangeiro. Aproveitam toda e qualquer oportunidade” (professor entrevistado 30).

4.10. Considerações finais sobre os resultados do inquérito aos docentes

As informações pessoais dos docentes inquiridos vão ao encontro do Censo Escolar da Educação Básica de 2025, que constatou que 65% dos professores brasileiros a atuar no ensino fundamental e médio são do sexo feminino, e a faixa etária com maior concentração de docentes é a de 40 a 49 anos. O documento também evidencia o envelhecimento da força de trabalho e a pouca representatividade dos novos graduados a atuar na docência: No ano de 2024, dentre os 1.431.320 docentes do ensino fundamental, apenas 98,295 professores estão entre os 25-29 anos de idade; já no ensino médio, dentre os 539.572 professores, apenas 59,919 encontram-se nesta mesma faixa etária. O percentual de 6,87% dos professores na faixa etária de 25-29 anos no ensino fundamental, e de 11,11% para o ensino médio mostra um fenômeno observado em vários países, e que representa um desafio ao sistema educacional brasileiro.

A especificidade do grupo analisado condiz com a tendência nacional: o envelhecimento da força de trabalho docente, que é uma preocupação central ao sistema de ensino no Brasil, ocorre também no município. A baixa presença de docentes jovens indica um desafio estrutural cujas consequências vão além da renovação do corpo docente, e acaba por interferir na adaptação do

ensino às novas demandas pedagógicas e sociais, como o ensino da língua portuguesa aos novos imigrantes.

Também verificamos que nenhum dos docentes inquiridos possui qualquer tipo de formação para o ensino de português a estrangeiros. Essa realidade vai ao encontro das colocações de Diniz e Neves (2018), que apontam que o Brasil carece de políticas federais tanto para o ensino do PLAc/PLNM quanto para a formação de professores.

A baixa ocorrência de atividades sobre diversidade linguística (tanto para os alunos como para a comunidade escolar) reflete a escassez de políticas públicas voltadas para esse tema. Notamos que são poucas as datas no Brasil para a celebração das línguas, e todas estabelecidas recentemente: em 2006, o dia 5 de novembro foi instituído como o Dia Nacional da Língua Portuguesa (desde 2019, a UNESCO reconhece o dia 5 de maio como o Dia Mundial da Língua Portuguesa). O dia 24 de abril marca o Dia Nacional da Língua Brasileira de Sinais (Libras), instituído pela Lei nº 13.055 de 22 de dezembro de 2014.

As línguas oficiais receberam essas datas celebrativas muito recentemente; sendo assim, não surpreende a inexistência de algo semelhante voltado para a diversidade linguística do país. No entanto, o Estado de Roraima possui a Lei 1.782/2023, que estabeleceu o Dia Estadual da Língua Materna e das Culturas Locais, comemorado em 21 de fevereiro (coincidindo com o Dia Internacional da Língua Materna, data criada pela UNESCO em 1999). Roraima caracteriza-se pela forte presença indígena (quase 15% da população total do Estado) e por ser a porta de entrada para muitos imigrantes, principalmente os venezuelanos. Embora a data tenha sido estabelecida para valorizar as línguas dos povos originários e as culturas locais, ela celebra a língua materna, e possui potencial para conscientizar sobre a importância da diversidade linguística em Roraima, incluindo a língua materna do recém-chegado e do imigrante já estabelecido.

No que diz respeito a Encantado, encontramos a lei nº 5.048. de 28 de dezembro de 2023, que cooficializou a língua italiana e o dialeto talian no município. Mesmo com a promulgação da lei, não encontramos, durante a pesquisa de campo, ações práticas provenientes dela. Os esforços para promover uma língua que é vista com orgulho pelos habitantes ainda são modestos, e levantam questões sobre o que pode vir a ser feito pelas línguas dos novos imigrantes a curto prazo. Os gestores do município estão apenas começando a reconhecer questões de cunho linguístico; entretanto, não detectamos a existência de ações práticas por parte dos governantes ou por parte

da sociedade. Percebemos que as ações são tomadas em algumas escolas de forma independente, mas de alcance limitado.

Compreendemos que incluir a diversidade linguística nas atividades escolares, e divulgá-las para a comunidade, é relevante para acelerar o processo de integração dos alunos imigrantes e para conscientizar o alunado brasileiro e suas famílias da diversidade linguística e cultural no município. Porém, a falta de apoio externo e de incentivo, a falta de preparo, a idade avançada da maior parte dos professores e a escassez de profissionais capacitados faz com que poucas escolas tomem essas iniciativas.

Em nosso inquérito, verificamos que a questão sobre a ocorrência de preconceitos linguísticos foi negada pela grande maioria. No entanto, um professor (professor entrevistado 9) relatou que “ainda há preconceito com alunos imigrantes. Nossos currículos não foram adaptados para tal experiência. Nossas escolas não estão preparadas para receber os imigrantes”. A percepção dele vai ao encontro da ótica de autores que tratam do preconceito e da rejeição (Kohatsu *et al.*, 2020; Russo *et al.*, 2020). Entretanto, os casos de preconceito que os autores e a docente verificam são do tipo racial, e não linguístico; a análise do preconceito racial e linguístico no município de Encantado e no Vale do Taquari carecem de estudos que permitam compreender e relacionar estes fenômenos com propriedade.

A informação mais pertinente relacionada com o aprendizado de português pelos alunos imigrantes refere-se às dificuldades com a gramática da língua portuguesa: a gramática, diferentemente de forma coloquial do idioma, não é intuitiva (Bagno, 1999; Travaglia, 1997), e os estudantes possuem uma tendência a ter mais problemas para perceber regras que talvez não existam na sua língua nativa. A teoria da análise de erros de Corder (1967) pode dar pistas relevantes para a compreensão das dificuldades encontradas pelos alunos falantes do mesmo idioma, e para o estabelecimento de comparativos entre os grupos de acordo com suas nacionalidades.

Embora a população nativa seja majoritariamente monolíngue, uma parcela considerável dos habitantes nativos se identifica com a língua e a cultura italianas devido à ascendência familiar. Assim, o idioma italiano possui um *status* por ser a língua dos antepassados; entretanto, a única ocasião em que encontramos algumas pessoas a falar italiano em espaços públicos foi durante uma festividade da semana italiana. Línguas como o crioulo e o espanhol são escutadas nos espaços públicos com mais frequência, mas são ainda línguas novas nesse ambiente.

As razões para as disparidades das opiniões dos docentes a trabalharem exclusivamente com a língua portuguesa com as opiniões dos professores do currículo por atividades não estão claras e precisam de uma investigação mais profunda: no entanto, suspeitamos que a idade dos discentes é um dos fatores que influencia nestas percepções: as crianças nos anos iniciais estão em idade apropriada para a aquisição de idiomas, enquanto as demais já foram alfabetizadas em sua língua materna.

Desta forma, finalizamos este capítulo destacando que coletamos informações que permitem traçar um panorama sobre a aprendizagem da língua portuguesa pelos estudantes imigrantes. Em primeiro lugar, destacamos em relação aos professores: a) a idade avançada da maior parte do corpo docente e b) a inexistência de profissionais com formação específica para o ensino de PLAc e de PLNM. Em segundo lugar, relativo às escolas: a) a maior parte das escolas da área urbana do município possuem alunos de diferentes nacionalidades; b) elas carecem de profissionais imigrantes, malgrado a oferta de mão de obra; c) as escolas possuem pouco ou nenhum suporte para lidar com a diversidade linguística, estando à mercê de suas próprias ações, o que leva à d) poucas escolas promovem o multilinguismo, excluindo, em grande parte, até mesmo as línguas cooficiais do município (a língua italiana e o dialeto talian).

Em terceiro lugar, focalizamos nossa atenção na forma como os docentes veem os estudantes imigrantes. Sabemos que os alunos são de diversas nacionalidades e falantes de diferentes línguas maternas; o tempo de estabelecimento no Brasil é diverso, e varia de alguns meses há muitos anos; por fim, grande parte não tem e não teve acesso ao estudo de PLNM. A heterogeneidade das características dos discentes imigrantes impacta na aquisição da língua portuguesa e no surgimento dos obstáculos que detectamos junto aos docentes: a) quanto menor é a idade dos estudantes, maior é o percentual de professores que acredita que os planos de ensino brasileiros permitem a aquisição plena da língua portuguesa pelos imigrantes; b) embora não recebam certificados relativos à aprendizagem da língua portuguesa, os estudantes que concluem o ensino médio no Brasil estão aptos a ingressar nas universidades do país, independente do seu nível de proficiência no idioma; c) praticamente inexistem casos de preconceito linguístico (um entendimento mais amplo precisa ainda de estudos específicos e da análise de casos de preconceito implícito e explícito, os quais não foram abordados devido ao escopo dessa investigação); d) a maior parte dos professores entende que os alunos imigrantes aprendem português com facilidade, e a maioria dos professores de línguas também afirma que eles aprendem inglês e espanhol com facilidade; e) para a grande

maioria dos professores, estes estudantes possuem dificuldades mais acentuadas com a gramática da língua portuguesa, seguida da compreensão escrita e da expressão oral, com índices menores para a compreensão oral.

Estas balizas ajudam a compreender a dinâmica da aprendizagem dos discentes imigrantes e diagnosticar a situação dos programas atuais de aquisição da língua portuguesa: os que existem, precisam de ajustes para melhor atender essa parcela significativa de estudantes. O poder de decisão foi transmitido às escolas, mas elas não possuem apoio, material didático e profissionais capacitados para atender essa parcela discente. Quanto ao aprendizado dos adultos, não detectamos nenhum tipo de oferta de ensino da língua portuguesa, evidenciando que iniciativas mais incisivas precisam ser recriadas e mantidas pelos gestores públicos, por organizações não governamentais e pelas redes de apoio social dos próprios imigrantes.

5. Inquérito junto aos imigrantes estabelecidos em Encantado

5.1. Panorama geral do inquérito aos imigrantes

Durante nossa estadia em Encantado (cerca de 30 dias em 2025), verificamos através da observação do ambiente linguístico que juntamente com o português, outras línguas são utilizadas em feiras, ginásios de esportes, lojas, praças e supermercados. A cidade, que conta com pouco mais de 20 mil habitantes, acolheu nas últimas duas décadas pessoas de diversas nacionalidades que enriqueceram o ambiente linguístico local. Assim, com o objetivo de identificar o uso das línguas presentes na região, realizamos um inquérito para compreender como os imigrantes utilizam a língua portuguesa, a língua materna e outros idiomas no município.

Os imigrantes que participaram do nosso inquérito são maiores de 18 anos e residem no município de Encantado. Eles foram abordados informalmente, e após apresentação pessoal, expomos a pesquisa e perguntamos se havia interesse em contribuir com o estudo. Entrevistamos um total de 60 imigrantes, mas 3 questionários foram descartados. Destacamos que a participação seria voluntária, e que eles podiam desistir ou retirar a permissão de uso a qualquer momento. Comentamos sobre a natureza acadêmica do questionário e o fim a que se destina. Ressaltamos a confidencialidade dos dados fornecidos de acordo com o estabelecido pelas diretrizes da proteção de dados.

5.2. Perfil dos imigrantes entrevistados

Quanto às nacionalidades dos respondentes (Tabela 6), predominam os haitianos, seguidos pelos dominicanos, argentinos, senegaleses e venezuelanos. É notável o fato que, dentre os 57 participantes, 11 possuem o passaporte brasileiro (19,3% da amostra), o que indica que alguns indivíduos conseguiram a naturalização brasileira (Tabela 11): são 9 haitianos, 1 dominicano e 1 senegalense que já se naturalizaram brasileiros. Existem imigrantes de outras nacionalidades no município: localizamos e tivemos contato com famílias de holandeses e chineses, mas não obtivemos amostras nestes grupos.

Tabela 6*Nacionalidade dos Participantes*

País	Percentual (%)
Argentina	8,8
Haiti	64,9
República Dominicana	19,3
Senegal	3,5
Venezuela	3,5

Comunicamo-nos sempre em português, evitando o uso de outras línguas, mas muitos participantes fizeram uso de espanhol (principalmente os dominicanos) ou de inglês (principalmente os senegaleses) para responder a algumas questões, ou para sanar alguma dúvida.

A grande maioria dos contribuintes é do sexo masculino (64,9%), com uma taxa muito menor de mulheres. Preponderam as pessoas na faixa etária entre 30 e 39 anos (Tabela 7), assim como prevalecem os indivíduos casados (49,1%) sobre os solteiros, viúvos e divorciados.

Tabela 7*Faixa Etária dos Participantes*

Faixa etária	Quantidade	Percentual (%)
18 a 19 anos	1	1,75
20 a 29 anos	15	26,32
30 a 39 anos	24	42,11
40 a 49 anos	12	21,05
50 a 59 anos	3	5,26
60 a 69 anos	2	3,51

Observando a quantidade de indivíduos dentro de cada faixa etária, percebemos que a amostra é majoritariamente formada por adultos jovens, em uma fase de vida profissional ativa. As faixas etárias das extremidades (jovens e idosos) tiveram menor participação. Estes números são semelhantes aos dados apresentados pelo IBGE (2024) para o contingente de trabalhadores ativos no Brasil. Na população nativa, a maior parte dos trabalhadores ativos está entre os 40 e os 59 anos

(39,6%), seguidos do grupo entre 25 a 39 anos (38,4%), representando 78% dos trabalhadores brasileiros. O tempo de estabelecimento no Brasil (Tabela 8) varia de alguns meses a mais de duas décadas, com preponderância das pessoas que vivem no país entre 3 e 10 anos (56,14%).

Tabela 8

Tempo de Estabelecimento no Brasil

Variável	Quantidade	Percentual (%)
Menos de 1 ano	2	5,26
De 1 a 2 anos	3	5,26
3 a 5 anos	10	17,54
6 a 10 anos	23	38,60
11 a 15 anos	10	17,54
16 a 20 anos	6	10,53
21 a 25 anos	3	5,26

A grande maioria já se reagrupou com a família (Tabela 9), constituída por cônjuges, filhos, pais ou sogros. O longo tempo de residência, juntamente com o reagrupamento familiar indica a consolidação do estabelecimento de uma grande parcela dos indivíduos no município. A quantidade de elementos que não está acompanhado de nenhum membro da família é muito pequena, e é formada por jovens adultos na faixa etária entre os 22 e os 32 anos, solteiros ou divorciados.

Quanto à escolaridade (Tabela 10), predominam aqueles que concluíram o Ensino Médio (54,4%), e um percentual igual de imigrantes com Ensino Fundamental e Ensino Superior incompleto (14% em cada grupo). 12,3% dos participantes concluíram o Ensino Superior, enquanto 5,3% não informaram sua escolaridade.

Tabela 9*Número de Membros da Família no Brasil*

Número de familiares	Quantidade	Percentual (%)
0	4	7
1	9	15,8
2	15	26,3
3	5	8,8
4	9	15,8
5	9	15,8
6	4	7
9	1	1,8
10	1	1,8

Tabela 10*Nível de Escolaridade dos Participantes*

Escolaridade	Percentual (%)
Ensino fundamental	14
Ensino médio	54,4
Superior incompleto	14
Superior completo	12,3
Não informou	5,3

Esses dados mostram que a maioria dos imigrantes entrevistados podem buscar empregos que exigem uma qualificação mínima, enquanto os números relativos ao ensino fundamental e o ensino superior incompleto podem refletir as dificuldades de acesso à educação em suas pátrias. As barreiras para completar os estudos no Haiti, nossa principal amostra, podem ser linguísticas (ensino em francês onde nem todos falam francês), econômicas (inserção precoce no mercado de trabalho) ou pela diáspora realizada durante a vida estudantil.

Embora poucos participantes possuam ensino superior completo, verificamos a existência de uma parcela que já alcançou um nível educacional elevado, o que os qualifica positivamente para inserção no mercado de trabalho.

Quanto à documentação brasileira já adquirida (Tabela 11), constatamos que quase todos possuem a Carteira de Trabalho e Previdência Social brasileira (CTPS), documento imprescindível para assinar um contrato de trabalho com um empregador. Quando questionados se possuem o Cadastro de Pessoa Física (CPF), a maior parte afirmou não ter, mesmo com explicações sobre o caráter do documento, que é vinculado e também imprescindível para a expedição da CTPS. Essa contradição pode apontar a falta de familiaridade dos imigrantes, mesmo os estabelecidos há muitos anos, com a documentação brasileira, ou ainda sugerir problemas de compreensão de discursos contendo termos que não são de uso cotidiano.

Tabela 11

Documentação Adquirida no Brasil

Tipo de documentação pessoal	Possui (%)	Não Possui (%)
Possui carteira de identidade brasileira (RG)	35,1	64,9
Possui Cadastro de Pessoa Física (CPF)	36,8	63,2
Possui Carteira de Trabalho (CTPS)	94,7	5,3
Possui Título de Eleitor brasileiro	7	93
Possui passaporte brasileiro	19,3	80,7

5.3. Língua materna e idiomas que falam

A língua materna mais citada pelos participantes foi o *kreyòl* (crioulo haitiano, citado a partir daqui apenas como crioulo), representando 52,63%. No entanto, 43,86% afirmaram que o crioulo é a única língua materna, e houve um grupo que indicou o bilinguismo simultâneo, adicionando o francês como língua materna; este grupo abrange 19,30% dos inquiridos; dentre estes 11 respondentes, apenas um citou a língua francesa antes do crioulo. Já a língua espanhola foi citada por 31,58%, representando o contingente de argentinos, dominicanos e venezuelanos estabelecidos no município. Apenas 3,51% afirmou que o francês é a única língua materna.

Tabela 12*Língua Materna dos participantes*

Idioma	Percentual (%)
Crioulo	43,86
Crioulo e francês	19,3
Francês	3,51
Espanhol	31,58
Francês e wolof	1,75

5.4. Bilinguismo

É de se destacar as grandes habilidades linguísticas do grupo inquirido (Tabela 13); quase todos os participantes possuem alguma habilidade adicional em línguas, representando 91,2% da amostra. 30 participantes, ou seja, mais da metade dos entrevistados, domina mais de 4 idiomas, representando um total de 52,6%.

Tabela 13*Quantidade de Idiomas Dominados pelos Participantes*

Variável	Percentual (%)
Fala 1 idioma	8,8
Fala 2 idiomas	22,8
Fala 3 idiomas	15,8
Fala 4 idiomas	29,8
Fala 5 idiomas	22,8

O francês foi o idioma mais citado entre as línguas faladas com fluência (Tabela 14), seguido pelo espanhol e inglês. Por outro lado, apenas 9 participantes declararam falar português fluentemente, representando 15,79% dos participantes. Estes indivíduos estão no Brasil por um período que varia entre 7 e 23 anos (em média, 14 anos).

Tabela 14

Idiomas Falados pelos Participantes (quantidade total de falantes conforme citações ao referido idioma)

Idioma	Fala pouco	Fala bem	Fala fluentemente
Crioulo	-	-	29
Espanhol	3	14	19
Francês	1	1	32
Inglês	3	15	17
Português	8	30	9
Wolof	-	-	1

A parcela de 52,63% dos inquiridos que afirmou falar bem o português está no Brasil em média, há 10 anos, enquanto os 10,53% que informaram falar pouco a língua estão no país há cerca de 3 anos. Além disso, 17,54% não citaram o português entre os idiomas que falam.

5.5. Aquisição de português

Constatamos que apenas 8,8% dos participantes frequentou algum curso de língua portuguesa: Dos 57 inquiridos, apenas dois frequentaram um curso disponibilizado no município de Encantado, enquanto outros 3 frequentaram cursos em outras cidades do RS (Bento Gonçalves, Caxias do Sul e Porto Alegre), todos com professores brasileiros.

Apenas dois destes respondentes possuem certificado em língua portuguesa: ambos têm a certificação Celpe-Bras, exigida para que estrangeiros que não fizeram o ensino médio no Brasil possam iniciar um curso superior no país. Um deles estudou a língua por 4 anos e possui o certificado de nível avançado superior, enquanto o outro estudou por 2 anos e possui o certificado de nível avançado. Quanto ao aprendizado de português em escolas, 15,4% aprenderam português em uma escola da rede pública de ensino no Brasil ou em outro país.

Relativo aos processos de aprendizagem, percebemos com estes números que o acesso desta amostra ao ensino formal da língua foi muito baixo; os números são muito superiores quando questionados sobre outras formas de aprendizagem. A principal estratégia adotada é a interação com outros falantes: 80,7% afirmaram que aprenderam português com ajuda informal de falantes nativos, enquanto 77% afirmaram que também aprenderam a língua com a ajuda de outros imigrantes.

Embora a utilização da língua materna no ambiente familiar predomine (Tabela 15) em todos os grupos (totalizando 43,24% entre os haitianos e 77,78% entre os falantes de espanhol), 38,60% dos colaboradores citaram o português como língua mais utilizada em casa (19,30% relataram que o português é a língua mais utilizada em casa, enquanto 17,54% informaram que o português é utilizado tanto quanto a língua materna).

Quanto ao idioma mais utilizado com os amigos imigrantes (Tabela 15), percebemos que os valores diminuem se comparados com os idiomas mais utilizados dentro de casa, com a família. O crioulo abrange a maior parcela do público-alvo, seguido pelas respostas mistas, ou seja, muitos dos consultados interagem com os amigos utilizando dois ou mais idiomas. Contatamos também que o espanhol é mais utilizado do que o português e o francês.

Já a interação com amigos brasileiros (Tabela 15) ocorre sobretudo em português: apenas um entrevistado afirmou que utiliza mais sua língua materna do que o português com os amigos brasileiros. 82,4% deles utilizam majoritariamente a língua portuguesa, enquanto 15,7% utilizam outras línguas com regularidade (crioulo, espanhol e francês).

Percebemos através das afirmações dos sujeitos que as interações com o outro estão alicerçadas no multilinguismo; o longo tempo de residência no Brasil justifica a ampla utilização do português e também indica a integração social e linguística dos sujeitos da pesquisa: eles buscam estabelecer suas relações sociais com a população nativa usando o idioma do outro que, a contraste, faz pouco uso de qualquer outro idioma.

A utilização predominante das línguas maternas no ambiente familiar, geralmente acompanhada do uso da língua portuguesa, mostra que não há sinais de resistência ao uso do português, que não é evitado, mas sim utilizado mesmo quando não é necessário: Isso expõe o conflito entre a manutenção da identidade cultural, a transmissão do idioma nativo e a necessidade da aquisição do português.

A utilização exclusiva de outras línguas é pouco significativa fora do contexto familiar e fora das rodas de amigos, o que reforça que o português atua como principal instrumento de integração social com a comunidade.

Tabela 15*Idioma Mais Utilizado pelos Participantes, de Acordo com a Nacionalidade do Interlocutor*

Idioma Mais Utilizado	Com a família (%)	Com brasileiros (%)	Com imigrantes (%)
Crioulo	28,7	1,75	42,11
Espanhol	24,56	-	10,53
Francês	3,51	-	8,77
Português	21,05	82,46	8,77
Respostas mistas	21,05	15,79	26,32

Desse modo, as práticas enriquecem o ambiente linguístico familiar e suprem a falta de aprendizagem formal da grande maioria adulta. Ainda, a mudança de códigos retorna ao contexto municipal, pois a alternância entre o português e o italiano/*talian* caiu em desuso. Os novos imigrantes, ao conservarem a cultura e a língua nativa enquanto adaptam-se ao contexto brasileiro, reiniciam o ciclo das práticas linguísticas plurais em Encantado.

Confirmamos também que o nível de proficiência linguística é variado, mas se mantém em constante aperfeiçoamento: ao conversar em português com falantes nativos de outros idiomas, incluindo os amigos e a família, os locutores fazem uso de um artifício para impulsionar o domínio mútuo do idioma, em um processo que deve trazer mais benefícios do que prejuízos. Em um ambiente onde carecem da oferta de aulas, a utilização regular do português entre os próprios imigrantes surge como alternativa de aprendizado beneficiada pela proximidade cultural com o interlocutor, este próprio um indivíduo a viver nas mesmas circunstâncias e a enfrentar as mesmas dificuldades que a contraparte. No entanto, nossos dados apontam que os imigrantes de diferentes nacionalidades tendem a usar o espanhol como língua veicular em contextos multilíngues, como nos encontros entre haitianos e indivíduos falantes de espanhol; estes indivíduos também tenderam a utilizar a língua espanhola no decorrer dos inquéritos.

Quando questionados se eles consideram algum outro idioma além do português importante para a cidade de Encantado, a grande maioria afirmou que não (Tabela 16). Apenas um inquirido de nacionalidade argentina destacou a sua língua materna, citada também por 6 haitianos. Outro participante haitiano citou o italiano, e outros 3 citaram o inglês.

Tabela 16

Considera outro idioma, além do português, importante para a cidade de Encantado

Idiomas com importância local	Percentual (%)
Nenhum	82,46
Espanhol	10,53
Inglês	3,51
Inglês e espanhol	1,75
Italiano	1,75

Percebemos que quase todos os participantes ignoraram até mesmo a sua língua materna; os haitianos, grupo predominante entre os inquiridos, tenderam a citar o espanhol. A trajetória da diáspora das ilhas do Caribe em direção ao Brasil ocorre, quase sempre, por via terrestre; quase todos os países por onde os haitianos passaram para chegar no Brasil são hispanófonos. Logo, estes imigrantes tiveram algum contato com o espanhol ao longo de sua viagem, e ainda utilizam este idioma para comunicar-se com indivíduos de outras nacionalidades.

As 3 citações para o inglês mostram a consciência de uma pequena parcela de sujeitos sobre o valor global dessa língua, apesar da sua ausência no cotidiano local.

O italiano, língua com *status* no município de Encantado e também nos municípios vizinhos, foi citado apenas uma vez, o que pode indicar que os imigrantes não percebem na prática a relevância dessa língua para o ambiente linguístico do município. Embora seja língua cooficial, o italiano ocupa um *status* simbólico na cidade, pois seu ensino foi abandonado e ainda não foi resgatado, e apenas uma pequena parcela da população, de idade avançada, ainda possui proficiência em italiano ou no dialeto talian. Os eventos culturais voltados para a promoção da cultura italiana, como a *Settimana Italiana*, ocorrem com pouca frequência e com pouca participação popular, embora seja realizada anualmente.

5.6. Ambiente Profissional

A grande maioria dos entrevistados (77,2%) afirmou que o uso da sua língua materna não é permitido em seus locais de trabalho. Mesmo assim, 68,42% deles utilizam apenas um idioma com os colegas imigrantes (Tabela 17): o crioulo é utilizado com preponderância entre os inquiridos haitianos, assim como o espanhol é utilizado entre os hispânicos. Apenas 26,32% fazem uso do bilinguismo com os colegas imigrantes durante a atividade profissional, intercalando o uso de

português com a sua língua materna. Mesmo com as restrições de uso de outros idiomas, todos os inquiridos afirmaram que seus empregadores não ofereceram cursos de português.

Tabela 17

Quantidade de Idiomas Utilizados no Ambiente de Trabalho

Variável	Percentual (%)
Utilizam apenas um idioma	68,42
Bilinguismo	26,32
Não informou ou não possui colegas imigrantes	5,26

O cenário muda quando questionados sobre quais idiomas são utilizados no trabalho, junto dos colegas brasileiros (Tabela 18). A grande maioria utiliza apenas o português, enquanto o uso exclusivo do espanhol, citado apenas uma vez, refere-se a um sujeito estabelecido há pouco tempo no Brasil e de competência linguística restrita à língua materna. Já 14,04% afirmaram que fazem uso frequente de outras línguas intercaladas com o português. Embora seja um número relativamente baixo, o português ainda representa uma dificuldade para a atuação profissional de uma parcela dos inquiridos.

A utilização preferencial da língua materna no ambiente de trabalho indica que ao se comunicarem com seus conterrâneos, eles buscam uma estabilidade linguística nas relações; mas o grupo que alterna o uso da língua materna com o português mostra que há também flexibilidade linguística de acordo com o contexto, malgrado as proibições. A baixa quantidade de indivíduos que não possui colegas imigrantes sugere que a grande maioria atua em locais que demandam esse tipo de mão-de-obra – como fábricas e abatedouros –, setores que enfrentam dificuldades em recrutar trabalhadores nativos.

Já a utilização predominante do português demonstra a forte integração linguística dos imigrantes com os habitantes locais, monolíngues em sua maioria. A combinação do português com outro idioma, pouco utilizada com os colegas brasileiros, pode sugerir uma estratégia de fazer-se compreender quando a proficiência alcançada não permite expor suas necessidades comunicativas, ou ainda o baixo interesse dos nativos em outras línguas.

Tabela 18*Idiomas Utilizados no Ambiente de Trabalho*

Variável	Percentual (%)
Somente português	84,21
Somente espanhol	1,75
Crioulo e português	5,26
Espanhol e português	5,26
Francês e português	1,75
Inglês e português	1,75

5.7.Práticas religiosas

Durante nossa estadia no município, verificamos que há um grande número de congregações religiosas evangélicas estabelecidas recentemente. Embora não tenhamos participado de nenhum encontro religioso, constatamos através da pesquisa de campo em espaços públicos que grande parte dos fiéis dessas igrejas é formada por pessoas de origem imigrante. Verificamos também a existência de ao menos um grupo – incluindo brasileiros – que pratica uma religião nativa do Haiti. Embora os praticantes não tenham feito referência ao nome da religião, suspeitamos que seja vodu, que é a principal religião tradicional do Haiti e que possui semelhanças com o candomblé brasileiro, principalmente pelas origens africanas. Contraditoriamente, nosso inquérito foi composto por uma maioria que afirmou não ter nenhuma religião (66,67%). Dentre os inquiridos que afirmam possuir alguma crença, a grande maioria frequenta alguma congregação, e a maior parte deles afirmou que o líder religioso utiliza o crioulo nas celebrações. Uma parcela menor frequenta locais onde se faz uso exclusivo da língua portuguesa, e apenas 2 participantes afirmaram que o líder religioso faz uso do bilinguismo. Nenhum dos participantes citou o espanhol como língua utilizada em contextos religiosos.

Verificamos que algumas dessas congregações religiosas mantêm as portas abertas diariamente, mesmo quando não há celebração. A igreja torna-se nesses momentos um ponto de encontros cujos objetivos não foram investigados. A contradição entre os resultados coletados entre os inquiridos (de não ter religião) e a observação dos ambientes externos das congregações religiosas (com concentração de pessoas mesmo nos dias sem celebração) alertam para a necessidade de estudos mais aprofundados sobre a relevância sociocultural da prática religiosa e

sua relação com a proficiência do português, e também para a preservação das línguas maternas no novo ambiente linguístico.

5.8. Educação dos filhos no Brasil

A maior parte dos participantes (68,42%) tem filhos, com uma concentração maior por parte dos que têm entre 1 e 3 filhos (59,64% do total), enquanto as famílias com 4 ou mais filhos são menos comuns entre a amostra (8,77%).

Os filhos em idade adulta representam 27,59%, enquanto a grande maioria dos filhos está em idade escolar (72,41%) e mora no Brasil (71,8%). Uma parte significativa é formada por crianças pequenas que chegaram às escolas de educação infantil e que estão a ter ou terão sua trajetória escolar iniciada no Brasil. A maior parte das crianças está no ensino fundamental (Tabela 19), período em que a alfabetização se consolida e que representa o ciclo básico de escolarização no Brasil. A fração de jovens no ensino médio é a menos representativa, contando com menos de 13%.

Tabela 19

Nível de Ensino Frequentado pelos Filhos Estabelecidos no Brasil

Nível de ensino	Percentual (%)
Educação infantil	18,39
Ensino Fundamental	41,38
Ensino Médio	12,64
Maiores de 18 anos que não estudam	27,59

Relativo ao ambiente escolar, questionamos se os filhos recebem ou receberam aulas de português para estrangeiros, e apenas 12,82% respondeu positivamente esta questão, evidenciando a baixa oferta de PLNM no município. 80% dos pais também afirmaram que a escola onde seus filhos estudam não possui nenhum funcionário que fale sua língua materna, o que mostra que, embora as escolas contem com alunado estrangeiro, o contingente profissional de professores e demais funcionários permanece formado quase que exclusivamente por brasileiros, malgrado a grande oferta de mão-de-obra estrangeira no município. Isso faz com que 71,4% dos pais afirmem que os filhos não utilizam a língua materna com os professores e demais profissionais da escola.

A língua materna destes estudantes é muito pouco utilizada dentro da escola (Tabela 20). 52,4% dos pais afirmam que os seus filhos nunca utilizam o seu próprio idioma durante as aulas,

mas 61,9% dizem que eles utilizam a primeira língua com os amigos estrangeiros dentro do ambiente escolar; no entanto, o contato com os amigos brasileiros é feito predominantemente em português (71,4%), com apenas 9,5% dos inquiridos apontando que eles usam também a língua materna.

Tabela 20

Uso da Língua Materna na Escola pelos Filhos

Variável	Sim (%)	Não (%)	Não sabe (%)
Utilizam a língua materna com os amigos estrangeiros	61,9	23,8	14,3
Utilizam a língua materna com os amigos brasileiros	9,5	71,4	19
Utilizam a língua materna com os professores e demais profissionais da escola	19	71,4	9,5

Malgrado a diversidade linguística do ambiente escolar, os usos plurais de línguas limitam-se à aula de língua estrangeira e ao contato com o outro, da mesma nacionalidade. Constatamos ainda que existe uma divisão de opiniões dos pais em dois grupos relativamente equilibrados: uma maioria relativa formada por 59,1% informou que seus filhos não consideram a língua uma dificuldade para o sucesso escolar, mas uma minoria expressiva (40,9%) declarou que a língua é sim um fator de dificuldade para seus filhos. Mesmo assim, a satisfação com o rendimento escolar dos filhos estudando no Brasil é muito alta (Tabela 21), e abrange 73,9% da amostra. A perspectiva dos pais com relação ao futuro acadêmico dos filhos também é relevante (Tabela 21), pois 60,5% dos responsáveis enxergam com positividade as chances de seus dependentes ingressarem no ensino superior no Brasil.

Tabela 21*Avaliação dos Pais sobre o Aproveitamento Escolar dos Filhos Estudando no Brasil*

Variável	Alta (%)	Média (%)	Baixa (%)
Satisfação com o rendimento escolar dos filhos no Brasil	73,9	21,7	4,3
Expectativa para os filhos cursarem ensino superior no Brasil	60,5	26,3	13,2

5.9. Percepções dos imigrantes sobre satisfação linguística em contextos institucionais e sociais

Por fim, buscamos compreender como os sujeitos veem o município de Encantado enquanto um ambiente linguístico pluralizado, diversificado com a sua presença. Inquirimos sobre o sentimento de integração e satisfação através da ótica linguística com o uso de seu idioma e com o uso e o aprendizado da língua portuguesa (Tabela 22).

Primeiro, analisamos os usos das línguas maternas no município. A grande maioria dos participantes está muito satisfeita com o uso de seu próprio idioma em Encantado junto dos outros imigrantes, mas as opiniões são divergentes quando a questão é refeita e perguntamos sobre o uso de sua primeira língua com os cidadãos nativos: quase metade do grupo considera-se insatisfeita, o que indica a falta de familiaridade e de interesse dos encantadenses em outras línguas. O mesmo acontece quando questionamos sobre os serviços públicos do município, pois mais da metade da amostra está igualmente insatisfeita, o que demonstra que os serviços municipais, em sua maioria, estão despreparados para prestar auxílio bilíngue. Os números de insatisfeitos crescem quando questionamos em relação aos serviços públicos que estão capacitados a auxiliar em seus idiomas maternos, com uma maioria de 77,2% considerando-se insatisfeito ou muito insatisfeito. O índice mais representativo diz respeito à satisfação com as políticas públicas para o ensino de português para os imigrantes. Como vimos, poucas iniciativas foram tomadas nessa direção, e foram abandonadas com o passar dos anos. Esse panorama faz com que o grupo de insatisfeitos e muito insatisfeitos totalize em 87,7% da amostra.

A face real do ambiente linguístico municipal, que carece de políticas e de planejamento visando os novos habitantes, faz com que eles busquem seus próprios meios de aprendizado, formando suas próprias redes de apoio linguístico e buscando o suporte dos amigos brasileiros. A

grande maioria (85,9%) está satisfeita com o aprendizado adquirido através do apoio dado pelos próprios imigrantes, e uma parcela significativa (64,9%) sente-se igualmente amparada pelos habitantes nativos do município. Observamos que a autonomia dos inquiridos exerce influência positiva sobre a proficiência linguística do grupo analisado, pois 86% dos respondentes afirmou estar satisfeito com a sua capacidade de uso da língua portuguesa.

Tabela 22

Avaliação do Nível de Satisfação dos Participantes

Variável	(1) Muito satisfeito (2) Satisfeito (3) Não sabe (4) Insatisfeito (5) Muito insatisfeito				
	1 (%)	2 (%)	3 (%)	4 (%)	5 (%)
Com o uso de seu idioma entre os imigrantes.	68,4	21,1	3,5	3,5	3,5
Com o uso de seu idioma com os encantadenses.	12,3	26,3	12,3	38,6	10,5
Com o uso de seu idioma nos serviços públicos.	10,5	22,8	10,5	28,1	28,1
Com a sua capacidade de uso da língua portuguesa.	35,1	50,9	3,5	8,8	1,8
Com atendimento público em seu idioma de origem.	1,8	7	14	29,8	47,4
Com políticas públicas para o ensino de PLNM.	1,8	3,5	7	42,1	45,6
Com o apoio linguístico dos próprios imigrantes.	56,1	29,8	7	1,8	5,3
Com o apoio linguístico dos habitantes nativos.	19,3	45,6	7	15,8	12,3

5.10. Demais informações compartilhadas pelos inquiridos

Ao final do inquérito, alguns participantes fizeram observações livres que ajudam a compreender as dificuldades por que passam no Brasil, e a forma como ocorrem as interações

sociais. Muitos deles fizeram relatos pessoais trágicos para justificar a saída de seu país de origem, e a maioria destacou sentir-se feliz no Brasil, principalmente pela oferta de empregos e pela situação econômica. Quanto às linguagens, dois participantes reclamaram da falta de locais de ensino de português para os imigrantes, e um destacou desconhecer qualquer serviço público bilíngue na cidade. Estas são as faltas que, como vimos, causam maior insatisfação entre os sujeitos questionados.

Quanto à utilização dos diferentes idiomas no cotidiano municipal, constatamos que existem opiniões divergentes entre os inquiridos. Para um imigrante, falar português é tarefa simples pois para ele é “igual ao espanhol” (imigrante entrevistado 09); este sujeito está há 4 anos no Brasil e fala espanhol fluentemente. Entretanto, também tivemos relatos de participantes que discordam dessa afirmação: um imigrante haitiano fluente em francês, mas sem proficiência em espanhol, afirmou que mesmo estando no Brasil por dois anos e meio ainda considera o português um idioma difícil de falar (imigrante entrevistado 40).

A utilização da língua portuguesa também é vista de forma assimétrica, e desperta sentimentos diferentes nos entrevistados: um participante estabelecido há dez anos no Brasil alegou muita insatisfação com os imigrantes haitianos, pois a maioria prefere não falar a língua materna para que possam aprender melhor o português (imigrante entrevistado 05). Já um participante de 25 anos compartilhou com entusiasmo a informação de que utiliza mais o crioulo do que o português com alguns brasileiros, pois esses amigos têm interesse em aprender a sua língua (imigrante entrevistado 12), indo no sentido reverso da realidade verificada entre a maioria.

5.11. Considerações finais sobre os resultados do inquérito aos imigrantes

Para cumprir com os objetivos de identificar o uso das línguas presentes na região, e para complementar o diagnóstico dos programas de aquisição da língua portuguesa, estabelecemos neste capítulo um alicerce utilizando a ótica dos atores principais deste processo: os imigrantes assentados em Encantado. Para isso, consideramos fundamental compreender as formas como esses elementos utilizam e adquirem os diferentes idiomas que dominam neste ambiente linguístico específico.

Percebemos através da observação de campo não estruturada que os imigrantes tendem a utilizar sua língua materna junto de seus conterrâneos, mas muitas vezes fazem uma súbita troca de código para o português. Constatamos também que durante os inquéritos, as dificuldades de

compreensão surgiam até mesmo entre indivíduos estabelecidos a mais tempo no Brasil, pois as questões precisavam de explicações extras com frequência.

Também notamos que os imigrantes cuja língua materna é o espanhol tenderam a utilizar seu idioma conosco, provavelmente pelas similaridades entre as línguas. Os falantes de espanhol também apresentaram menos problemas de compreensão do que os falantes de outros idiomas. Já os falantes de crioulo, francês e outras línguas, utilizaram majoritariamente o português, mas alguns fizeram uso do inglês quando perceberam que o entrevistador dominava este idioma.

Ao final de nosso inquérito, adicionamos uma questão opcional a pedir sobre demais informações que o participante gostaria de compartilhar para melhor compreendermos a situação dos imigrantes no Brasil. Alguns relatos compartilhados atestam que nossa amostra foi formada por uma grande quantidade de indivíduos de origem humilde, com trajetórias pessoais similares e algumas vezes trágicas. Como dissemos anteriormente, alguns dos entrevistados fizeram relatos de sua vida pessoal que justificam o recomeço em um país estranho; esses depoimentos despertaram nossa empatia e nos relembram que, por trás destes números, existem pessoas que buscam oportunidades de trabalho e uma vida melhor para si e para suas famílias.

A amostra foi composta por representantes de 5 países, embora o município conte com imigrantes vindos de outros países. A maioria veio das Antilhas e da América do Sul, mas também contamos com participantes vindos da África. Nenhum europeu ou asiático assentado no município participou do inquérito.

A maior parte do grupo de estudo foi composta por haitianos do sexo masculino entre os 30 e 39 anos de idade, estabelecidos no Brasil por mais de 6 anos e acompanhados de membros da família. O crioulo predominou enquanto língua materna, e mais de 90% fala mais de um idioma; mais da metade dos indivíduos inquiridos fala mais de 4 idiomas. A mesma quantidade afirmou falar bem a língua portuguesa, malgrado a constatação de que poucos frequentaram escolas brasileiras ou aprenderam português na escola, e um número ainda menor teve acesso a cursos de português.

A documentação brasileira que eles possuem é aquela necessária para atuar profissionalmente no país, e uma parcela muito pequena possui o direito ao voto ou o passaporte brasileiro.

Eles preferem utilizar a língua materna no ambiente familiar, mas os haitianos tendem a alternar os usos com o português; já os hispanofalantes não têm esse costume. A utilização da língua mãe também prepondera na comunicação com os amigos imigrantes, e o uso do bilinguismo

é 3 vezes maior do que o uso exclusivo do português. Já com os amigos brasileiros, predomina a utilização do português.

Estes novos membros da sociedade brasileira não consideram a sua língua materna importante dentro do ambiente linguístico da cidade. Eles também não percebem o italiano, língua cooficial, como relevante no cenário municipal; dentre as línguas dos imigrantes, o espanhol foi considerado mais relevante do que qualquer outro idioma.

Quanto ao ambiente profissional, confirmamos que nenhum inquirido trabalhou em um local que tenha oferta de curso de português, e o uso de seus idiomas maternos não é permitido na maioria dos ambientes de trabalho. Entretanto, a comunicação com seus conterrâneos é feita principalmente na primeira língua, e o português é usado quase que exclusivamente com os colegas de trabalho brasileiros.

A maior parte dos inquiridos possui filhos em idade escolar morando no Brasil. Eles frequentam majoritariamente escolas que não possuem uma disciplina de PLNM, e sem professores e funcionários estrangeiros. Isso faz com que eles precisem de comunicar em português, independentemente da sua capacidade. Muitos dos alunos estrangeiros possuem dificuldades provenientes do uso da língua, mas seus pais estão satisfeitos com o rendimento escolar e veem com positividade as chances de seus filhos ingressarem no ensino superior no Brasil. Suas expectativas vão ao encontro de estudos recentes, “que demonstram que famílias migrantes têm altas aspirações educativas e veem o acesso à educação e o sucesso educativo como potenciais elevadores sócio-econômicos” (Friedrich *et al.*, 2021, p. 6). A fração de jovens no ensino médio é a menor de todas e merece mais atenção em pesquisas posteriores, pois nossa análise não abrangeu a evasão escolar. Não sabemos se nossos números relativos ao ensino médio demonstram simplesmente um número menor de adolescentes imigrantes nessa faixa etária ou se há evasão escolar, um problema grave entre os estudantes brasileiros.

Também não nos ocupamos em analisar a transição do ensino médio para o ensino superior: acreditamos que esse tema possui relevância para compreendermos se as expectativas das famílias em relação ao futuro acadêmico de seus filhos está se concretizando, e como as capacidades linguísticas auxiliam ou dificultam esse acesso.

A maioria dos inquiridos está satisfeita com a sua capacidade de uso da língua portuguesa, fruto do aprendizado autodidata, de suas próprias redes informais de ensino/aprendizagem e do apoio dos habitantes nativos. Por outro lado, eles estão insatisfeitos com a baixa proficiência dos

nativos em outros idiomas; a insatisfação cresce em relação ao monolinguismo característico dos serviços públicos, e atinge níveis mais elevados com a inexistência de políticas públicas para o ensino de português para os imigrantes.

Os resultados coletados permitem concluir que o português não é a única língua presente no município, e o uso de outros idiomas ultrapassa os limites do recinto familiar e chega nas ruas, nas escolas e nas empresas; esses usos são variados, e nem sempre dois indivíduos de uma mesma nacionalidade fazem uso da sua língua materna: o português é utilizado para acelerar a aprendizagem, o espanhol é utilizado como facilitador e a língua materna é mantida, transmitida aos filhos e ensinada aos poucos nativos que demonstram interesse.

Os inquéritos também ajudaram a compreender a situação dos programas de aquisição da língua portuguesa: eles foram abandonados pela administração pública e nenhuma empresa oferece um curso de português; poucos estudantes têm aulas de PLNM e muitos consideram a língua uma dificuldade para a aprendizagem. O aprendizado da maior parte dos imigrantes adultos acontece de forma prática, através da interação com os falantes nativos e com outros imigrantes em situação semelhante.

Também conseguimos verificar o *status* das línguas presentes na região: o português, é a língua supercentral circundada por idiomas periféricos para este ambiente linguístico; ao espanhol é dada uma relevância maior pelo seu valor prático para a comunicação, enquanto o italiano, língua estimada pela população nativa, permanece esquecido e desconhecido entre os novos imigrantes, que não percebem também a relevância de sua própria língua materna para o ambiente linguístico de Encantado. O crioulo haitiano, falado pela maioria dos imigrantes que contribuíram com a pesquisa, é um exemplo de língua que fica fora do eixo de importância linguística, malgrado seu uso cotidiano dentro das casas, das escolas, das empresas e nos espaços públicos.

6. Conclusão

Buscamos através dessa pesquisa verificar a existência de políticas de língua para os imigrantes estabelecidos em Encantado, no Rio Grande do Sul. A cidade está localizada em uma região notadamente habitada por descendentes de imigrantes alemães e italianos que mantêm a identificação cultural com costumes, línguas, religiões e tradições de seus antepassados.

A identificação cultural dos descendentes de imigrantes europeus com a nação de origem de seus antepassados mescla-se com a identidade brasileira e sobretudo gaúcha: o Rio Grande do Sul conta com um forte movimento tradicionalista que destaca suas particularidades em relação ao restante país. Embora a população seja majoritariamente monolíngue, alguns dos municípios do Vale do Taquari possuem leis municipais que cooficializaram a língua italiana e o dialeto talian, com vista a reforçar a promoção da identidade italiana.

Nas últimas duas décadas, muitos imigrantes recém-chegados ao Brasil assentaram-se em Encantado, atraídos pela diversidade industrial e pela oferta de empregos. Esses indivíduos vieram principalmente de outros países da América do Sul e das Antilhas, e ocupam-se com trabalhos que exigem pouca qualificação e geram baixa remuneração. Eles se instalaram, se estabilizaram profissionalmente e trouxeram suas famílias, suas culturas e seus idiomas. O uso exclusivo da língua portuguesa nos ambientes públicos deu lugar a uma heterogeneidade inédita na área geográfica do nosso estudo, onde os cidadãos nativos convivem atualmente com falantes de espanhol, francês e crioulo haitiano, além de outros idiomas de menor uso. O fenômeno migratório atual modificou a configuração social de Encantado, e o estudo das políticas de língua através de um viés histórico-estrutural permitiram compreender os desdobramentos do novo ciclo de imigração estrangeira para o ambiente linguístico local.

Essa diversidade do ambiente linguístico de Encantado suscitou o interesse em analisar as PLPL adotadas para promover a integração, e ainda o respeito pela diversidade cultural e linguística na região. Para isso, foi necessário compreender as dinâmicas das PLPL no Brasil, verificar o *status* das línguas e como elas são utilizadas no Vale do Taquari, e ainda diagnosticar a situação dos programas de aquisição da língua portuguesa no município.

Os objetivos traçados foram alcançados através da pesquisa de campo, da aplicação de questionários e com o cruzamento de referências da área das PLPL; para compreender as dinâmicas das PLPL desenvolvidas no Brasil ao longo da história, buscamos referências sobre a propagação da língua portuguesa no Brasil. Destacamos que esse processo foi lento, levou séculos e passou

por diferentes etapas até que seu uso predominasse de fato sobre a língua geral e sobre as línguas indígenas. Os idiomas que permanecem em uso no Brasil possuem pouco ou nenhum *status* jurídico, que quando existe está limitado a leis de caráter municipal ou estadual.

Nós verificamos o *status* das línguas utilizadas no Vale do Taquari, e concluímos que as línguas dos imigrantes fundadores das cidades que compõem o Vale (com destaque ao alemão e seus dialetos locais, o italiano e o dialeto talian) possuem *status* dentro dos limites municipais. Em Encantado, existem festividades e programas de rádio em italiano/talian, e ocasionalmente surge alguma publicação, mas seus usos práticos são cada vez menos frequentes. Em suma, embora essas línguas possuam valor jurídico e cultural, elas são cada vez menos ouvidas no cotidiano e estudadas.

Também identificamos o uso das línguas presentes na área de estudo: embora o português seja a língua supercentral desse sistema linguístico, e seja fundamental para a vida social e profissional dos imigrantes, eles mantêm o uso de suas línguas maternas em todos os ambientes que frequentam: nas escolas e empresas, nas ruas e mercados, nas feiras e nos ginásios de esportes. As comunidades imigrantes não possuem, até este momento, qualquer tipo de organização com a finalidade de promover suas línguas e culturas, diferentemente dos descendentes de italianos, que buscam formas de preservar e promover o dialeto talian. No entanto, os falantes de talian possuem dificuldades em transmitir o dialeto às novas gerações, enquanto os novos imigrantes ainda mantêm o uso prático e cotidiano de suas línguas. Dessa forma, o português divide seu *status* de língua oficial com um dialeto cooficial de pouco uso, mas detentor de valor cultural, e compartilha o seu uso prático com outras línguas que não possuem *status* local.

Logo, nossa pesquisa guiou-nos à conclusão de que os idiomas dos novos imigrantes estão em uma situação contrária ao talian: suas línguas são utilizadas mas nem sempre são compreendidas pela população; são idiomas que não possuem *status* no município, e não são consideradas importantes para esse ambiente linguístico nem pelos seus próprios falantes. Em suma, enquanto o talian possui *status* e não possui uso prático, os novos idiomas possuem uso prático e não possuem *status*.

Nosso objetivo seguinte visou diagnosticar a situação dos programas de aquisição da língua portuguesa no município. Com esse estudo, percebemos que a criação de programas de aquisição da língua portuguesa foi efêmera, pois nenhum programa perdurou. As primeiras levadas de imigrantes que chegaram em Encantado em 2012 receberam aulas de PLAc, mas as ondas seguintes não receberam o mesmo benefício. Hoje, o aprendizado ocorre apenas dentro das escolas,

que carecem de profissionais habilitados a lecionar a língua portuguesa para estrangeiros, assim como carecem de materiais didáticos adequados e de políticas públicas voltadas para a solução desses problemas.

O aprendizado da língua pelos adultos também recebe pouca atenção no município, pois eles estão relegados às suas próprias estratégias de aquisição. Esse processo ocorre predominantemente de modo prático, através do uso da língua portuguesa com os habitantes nativos e também entre os próprios aprendizes, que estabelecem redes de apoio linguístico informais, alternando o uso de idiomas entre si.

Ao cumprir com os nossos objetivos, respondemos também às questões norteadoras, apresentando as políticas de língua implementadas no município, compreendendo as estratégias de promoção da língua portuguesa, destacando os problemas linguísticos relacionados com o novo ciclo migratório, e buscando precedentes históricos para esses problemas. O desenvolvimento de políticas de língua no Brasil ocorre de maneira lenta e desigual; ao longo da história, as ações tomadas acabaram por segregar e aumentar a desigualdade ao invés de resolver os problemas linguísticos. Teoricamente, a transmissão do poder de decisão do nível federal para os níveis estadual e municipal deveria facilitar e permitir o desenvolvimento de políticas de língua adequadas para cada realidade. Entretanto, os gestores políticos locais deixaram as decisões nas mãos dos gestores escolares, cuja eficácia das ações é prejudicada pela falta de profissionais qualificados, pela falta de materiais didáticos e pela baixa oferta de cursos de especialização.

Observamos que nosso estudo possui limitações que precisam de ser superadas por pesquisas futuras. Estudos de caso, observação de aulas de português, análise de materiais didáticos, entrevistas com gestores políticos e escolares podem esclarecer, de forma mais aprofundada, as razões pelas quais o ensino da língua portuguesa para os imigrantes tem sido negligenciado e como pode melhorar. Estudos focados exclusivamente no uso das línguas maternas dos imigrantes poderão ajudar a compreender as estratégias de manutenção das línguas maternas e prever se as próximas gerações manterão esses idiomas vivos ou se eles cairão em desuso, a exemplo do italiano e do talian. Investigações semelhantes poderão ainda ampliar a área de estudo: como focamos apenas em Encantado, pesquisas futuras a analisar o Vale do Taquari como um todo permitirão a comparação de políticas públicas desenvolvidas em diferentes municípios, contribuindo para a busca de soluções para os problemas linguísticos.

Recomendamos ainda uma série de políticas públicas que podem ser adotadas com vista a acelerar a aquisição da língua portuguesa e a manutenção das línguas nativas dos imigrantes: a transmissão das decisões para as escolas mostra pouca eficácia e pode ter resultados positivos apenas através de investimentos em qualificação dos docentes e adoção de material didático apropriado; estabelecer contato com a universidade local, com sede em um município vizinho, e adquirir informações sobre o projeto *vem pra cá* pode fornecer conhecimentos para o desenvolvimento de ações semelhantes; organizações não-governamentais e programas de voluntariado têm potencial para auxiliar a parcela da população trabalhadora que não frequenta escolas e enfrenta limitações de horários; pela parte dos imigrantes, as redes de apoio mútuo têm gerado resultados positivos, e sua evolução para grupos organizados focados na aprendizagem da língua portuguesa e na preservação de seus próprios idiomas teria potencial de preservar a diversidade linguística paralelamente à aquisição do português.

Por fim, a análise histórico-estrutural permitiu estabelecer paralelos entre os processos migratórios e as políticas de língua adotadas durante cada recorte temporal. Os descendentes de imigrantes italianos de Encantado representam a elite econômica e política, e buscam formas de manter viva a *italianità*; contudo, eles ainda não atentaram para as novas demandas linguísticas do município.

Lembramos que a maior parte dos imigrantes assentados em Encantado são de origem haitiana, falantes do crioulo haitiano: vimos que em seu país de origem o falante do crioulo sofre preconceitos em relação à elite francófona, e a condição periférica de sua língua materna perpetua-se com a chegada ao Brasil, onde a aquisição da língua francesa dá lugar à obrigação do aprendizado da língua portuguesa. A diáspora e a imigração fazem com que esses indivíduos permaneçam nos limites externos do modelo galático de De Swann, ou do modelo gravitacional de Calvet.

Os novos imigrantes chegam pela oferta de trabalho, e mesmo possuindo amplos saberes linguísticos, não encontram oferta de ensino da língua portuguesa, a qual deve ser adquirida pelo seu próprio esforço. Eles estão limitados às oportunidades de trabalho de remuneração baixa, e a possibilidade da aquisição plena do idioma é repassada aos filhos em idade escolar, inclusos em um sistema de ensino que ainda não lhes conferiu visibilidade e impede a igualdade da aprendizagem.

Esperamos que os resultados dessa investigação contribuam para o desenvolvimento da área da PLPL e sirvam como um passo norteador no Vale do Taquari. Do ponto de vista acadêmico, preenchemos uma lacuna nas investigações regionais complementando as discussões sobre a imigração e sobre a problemática do ensino de português L2 e PLAc. Do ponto de vista prático, contribuimos com uma análise que pode servir de base para o estabelecimento de diretrizes relevantes para a integração social dos novos imigrantes, tendo como ponto de partida as diferentes necessidades, o reconhecimento da pluralidade linguística local e a promoção dos direitos linguísticos.

Bibliografia

- Aldrovandi, M., Keller, G., Bublitz, G. K., & Juchum, M. (2018). O ensino de língua portuguesa como língua adicional: Uma experiência com unidades didáticas. *Linguagens & Cidadania*, 20, 1-13. <https://doi.org/10.5902/1516849234420>
- Alkimim, T., & Petter, M. (2008). Palavras da África no Brasil de ontem e de hoje. In J. L. Fiorin; M. Petter (Orgs.), *África no Brasil: a formação da língua portuguesa* (pp. 145-178). Contexto.
- Alves, C. C. O., & Abdula, R. A. M. (2025). O legado colonial português e seus impactos linguísticos em Moçambique e Brasil. *Cadernos de Linguagem e Sociedade - Papers on Language and Society*, 26(1), 42-58. DOI:10.26512/les.v26i1.58165
- Baeninger, R., Demétrio, N. B., Domeniconi, J. O. S. (2022). Migrações dirigidas: estado e migrações venezuelanas no Brasil. *Revista Latinoamericana de Población*, 16, e202113. <http://doi.org/10.31406/relap2022.v16.e202113>
- Bagno, M. (2007). *Preconceito linguístico. O que é, como se faz* (49ª ed.). Edições Loyola.
- Balzan, C. F. P., Souza, M. D., Pedrassani, J. S., Vieira, L. R. & Santos, A. I. (2023). Os desafios no acolhimento e no ensino de língua portuguesa para estudantes imigrantes e refugiados na educação básica. *Gragoatá*, 28(60), Artigo e-53123. <https://doi.org/10.22409/gragoata.v28i60.53123.pt>
- Behrendsen, A. A., Sbruzzi, V., & Bublitz, G. K. (2019). Ensino de língua portuguesa como língua adicional para imigrantes haitianos do município de Estrela: Experiência vivenciada no programa de residência pedagógica. *Linguagens: Múltiplos Olhares, Múltiplos Sentidos*, 6, 138-146.
- Beozzo, J. O. (1983). *Leis e regimentos das Missões. Política indigenista no Brasil*. Edições Loyola.
- Bógus, L. M. M., & Fabiano, L. M. A. (2015). O Brasil como destino das migrações internacionais recentes: novas relações, possibilidades desafios. *Ponto e Vírgula*, 18, 126-145.
- Brasil. (1938). *Decreto-Lei nº 406, de 4 de maio de 1938: Dispõe sobre a entrada de estrangeiros no território nacional*. <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-406-4-maio-1938-348724-publicacaooriginal-1-pe.html>

- Brasil. (1939). *Decreto-Lei nº 1.545, de 25 de agosto de 1939: Dispõe sobre a adaptação ao meio nacional dos brasileiros descendentes de estrangeiros*.
<https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1930-1939/decreto-lei-1545-25-agosto-1939-411654-publicacaooriginal-1-pe.html>
- Brasil (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*.
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm
- Brasil. (2018). *Lei nº 13.709/2018: Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais (LGPD)*.
<https://www.gov.br/mds/pt-br/acao-a-informacao/privacidade-e-protecao-de-dados/lgpd>
- Brasil. (2025). *Censo Escolar da Educação Básica 2024: Resumo Técnico*. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).
https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_escolar_2024.pdf
- Braudel, F. (1992). *Escritos sobre a história*. Perspectiva.
- Braun, F. K. (2010). *História da imigração alemã no Sul do Brasil*. Costoli.
- Calvet, L.-J. (2002). *Le marché aux langues: Essai de politologie linguistique sur la mondialisation*. Plon.
- Calvet, L.-J. (2007). *As políticas linguísticas*. Parábola Editorial.
- Calvi, F. (2015). *Tradicionalismo: relações entre cultura gaúcha e a cultura de descendentes de italianos em Encantado/RS* [Monografia de Conclusão de Curso]. Universidade do Vale do Taquari. <https://www.univates.br/bdu/handle/10737/840>
- Canagarajah, S. (2002). Reconstructing local knowledge. *Journal of Language, Identity & Education*, 1(4), 243-259. http://dx.doi.org/10.1207/S15327701JLIE0104_1
- Carvalho, R. F. (2021). “O Diretório Pombalino”: legislação e liberdades indígenas na capitania do Siará Grande. *SÆCULUM – Revista de História*, 26(44), 455-472. 10.22478/ufpb.2317-6725.2021v26n44.57778
- Cazarotto, R. T. & Mejía, M. R. G. (2018). Repercussão socioespacial da imigração haitiana numa pequena cidade: o caso de Encantado – Rio Grande do Sul – Brasil. *Ra’e Ga*. 45. 170-186. DOI: 10.5380/raega
- Cazarotto, R. T., Sindelar, F. C. W., & Volkmer, M. S. (2022). The day-to-day of transnational mobilities: Relational practices experienced by the Haitian diaspora in the city of Lajeado/RS. *Redes*, 27, 1-21.

<https://online.unisc.br/seer/index.php/redes/article/view/17369/10604>

Cooper, R. L. (1989). *Language planning and social change*. Cambridge University Press.

De Bortoli, J., Tonetto, J. F., Toldi, M., Zerwes, C. M., Secchi, M. I., Calderan, T. B., Oliveira, E. C. & Santana, E. R. R. (2017). Qualidade da água de poços particulares do município de Encantado, Vale do Taquari-RS. *Revista Caderno Pedagógico*, 14(1), 217-229.

<http://dx.doi.org/10.22410/issn.1983-0882.v14i1a2017.1448>

DeGraff, M., Frager, W. S. & Miller, H. (2022). Language policy in Haitian education: a history of conflict over the use of kreyòl as language of instruction. *The Journal of Haitian Studies*, 28(2), 33-95. <https://dx.doi.org/10.1353/jhs.2022.a901944>

De Swaan, A. (2001). *Words of the world. The global language system*. Polity Press.

Dias, C., Cortez, D., & Xhafaj, D. C. P. (2017). Acolhimento em Língua Portuguesa – experiências e perspectivas no Sul do Brasil. In G. M. Oliveira, L. F. Rodrigues (Orgs.), *Atas do VIII Encontro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas* (pp. 109-118). Universidade Federal de Santa Catarina.

Diniz, L. R. A. & Neves, A. O. (2018). Políticas linguísticas de (in)visibilização de estudantes imigrantes e refugiados no ensino básico brasileiro. *Revista X*, 13(1), 87-110. <https://doi.org/10.5380/rvx.v13i1.61225>

Dupuy, D. (2023). Language matters for development, peace, and reconciliation: The case for change in Haiti. In T. Skutnabb-Kangas & R. Phillipson (Eds.), *The Handbook of Linguistic Human Rights* (pp. 427-430). Wiley Blackwell.

<https://doi.org/10.1002/9781119753926.ch31>

Encantado (2023). *Lei n. 5.048/2023. Dispõe sobre a cooficialização da língua italiana e o dialeto talian, à língua portuguesa, no município de Encantado*. Legislação Municipal de Encantado/RS. <http://leismunicipa.is/11fth>

Fachini, E. (2019). *As dificuldades vivenciadas pelos(as) imigrantes haitianos(as) ao chegar ao município de Encantado, Rio Grande do Sul* [Artigo de bacharelado]. Universidade do Vale do Taquari.

<https://www.univates.br/bdu/items/0c2abef0-4036-4edc-acef-5f5291f638ad>

Fanon, F. (2008). *Pele negra, máscaras brancas* (R. da Silveira, Trans.). EDUFBA. (Original work published 1952)

Ferri, G. A. (2012). *A história da bacia hidrográfica Taquari-Antas*. Editora da Univates.

- Friedrich, T., Melo-Pfeifer, S., & Ruano, B. (2021). Direito à educação linguística de alunos migrantes e refugiados: Reflexões sociopolíticas, sociolinguísticas e educativas em torno dos casos Brasileiro e Alemão. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(70), 1-27. <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5711>
- Gavéria, M. M., & Cazarotto, R. T. (2021). A festa da bandeira haitiana em Encantado, RS, Brasil. *Periplos, Revista de Investigación sobre Migraciones*, 5(2), 169-192. https://periodicos.unb.br/index.php/obmigra_periplos/article/view/38022
- Hoppe, W. H. (2018). *A representação da imigração haitiana no Vale do Taquari/RS a partir do jornal O Informativo do Vale (2012-2017)* [Monografia de licenciatura] Universidade do Vale do Taquari.
- Hoppe, W. H., & Dalmáz, M. (2019). A representação da imigração haitiana no Vale do Taquari/RS a partir do jornal O Informativo do Vale (2012-2017). *Oficina do Historiador*, 12(2), Artigo e-35355. <https://revistaseletronicas.pucrs.br/index.php/oficinadohistoriador/article/view/35355/19306>
- IBGE. (2010). *Censo demográfico 2010*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. <https://censo2010.ibge.gov.br>
- IBGE. (2022). *Panorama Censo 2022*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/rs/encantado/pesquisa/10105/328261?tipo=cartograma&indicador=292696>
- IBGE. (2024). *Indicadores IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - Segundo Trimestre de 2024*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. https://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Trimestral/Fasciculos_Indicadores_IBGE/2024/pnadc_202402_trimestre_caderno.pdf
- Johnson, D. C. (2013). *Language policy*. Palgrave Macmillan.
- Juchum, M., & Flores, M. S. (2019). Projeto de extensão vem pra cá: Vivenciando língua e cultura. *Linguagens: Múltiplos Olhares, Múltiplos Sentidos*, 06, 254-260. <https://www.univates.br/editora-univates/publicacao/298>
- Kohatsu, L. N., Ramos, M. C. P. & Ramos, N. (2020). Educação de alunos imigrantes: a experiência de uma escola pública em São Paulo. *Psicologia Escolar e Educacional*. 24, Artigo e-213834. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-35392020213834>

- Lappe, E. (2015). *Espacialidades sociais e territoriais Kaingang: Terras indígenas Foxá e Por Fi Gã em contextos urbanos dos rios Taquari-Antas e Sinos* [Dissertação de mestrado] Universidade do Vale do Taquari.
- Lopez, A. P. A. (2016). *Subsídios para o planejamento de cursos de português como língua de acolhimento para imigrantes deslocados forçados no Brasil* [Dissertação de mestrado]. Universidade Federal de Minas Gerais.
<https://repositorio.ufmg.br/items/ae1fa2df-880a-4793-9903-3c115dc94a1d>
- Lucchesi, D. (2009). História do contato entre línguas no Brasil. In: D. Lucchesi; A. Baxter; I. Ribeiro (Orgs.), *O português afro-brasileiro* (pp. 41-73). EDUFBA.
- Luchese, T. Â., Kreutz, L. & Xerri, E. G. (2014). Escolas étnico-comunitárias italianas no Rio Grande do Sul: entre o rural e o urbano (1875 – 1914). *Acta Scientiarum. Education*, 36(2), 211-221. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v36i2.22176>
- Machado, N. G., Johann, M. & Schneider, P. (2019). História regional do Século XIX – Urbanização e desenvolvimento econômico na Villa de São José de Taquary, Rio Grande do Sul. *Revista de História da UEG*. 8(2), artigo e-821916.
- Madeira, A. (2017). Aquisição de língua não materna. In M. J. Freitas & A. L. Santos (Eds.), *Aquisição de língua materna e não materna: Questões gerais e dados do português* (pp. 305–330). Language Science Press. DOI:10.5281/zenodo.889441
- Maia, L. de O. (2008). Regulamentos das aldeias: da Missio ideal às experiências coloniais. *Outros Tempos*, 5(6), 186-201. <https://doi.org/10.18817/ot.v5i6.213>
- Mejía, M. R. G., Cazarotto, M., & Granada, D. (2015). Migração haitiana no Brasil: Análises de um processo em construção a partir de um estudo de caso. In V. E. Etges, M. A. Cadoná (Orgs.), *VII Seminário Internacional sobre Desenvolvimento Regional*. Universidade de Santa Cruz do Sul.
<https://online.unisc.br/acadnet/anais/index.php/sidr/article/download/13379/2544>
- Nascimento, G. (2019). *Racismo linguístico. Os subterrâneos da linguagem e do racismo*. Letramento.
- Observatório das Migrações Internacionais. (2026). *Registros migratórios*. Portal de imigração.
<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjojNTJlMGYwNTgtYjFhOS00ZTFiLWJhODAtZTJlZmYxMDExZGU4IiwidCI6ImVjMzU5YmExLTZyZmGI0NGQyYi1iODMzLWM4ZTZkNDhmODAtOSJ9&pageName=2a555d64be07f5353cb1>

- Oliveira, M. (2025). A Operação Acolhida e a espacialização da Migração Venezuelana no Brasil, 2010-2024. *Problèmes d'Amérique latine*, 130(4), 103-133.
<https://doi.org/10.54695/pal.130.0103>
- Orlandi, E. P., & Guimarães, E. (2001). Formação de um espaço de produção linguística: A gramática no Brasil. In E. P. Orlandi (Org.), *História das ideias linguísticas no Brasil: construção do saber metalingüístico e constituição da língua nacional* (pp. 21-38). Pontes.
- Pasinatto, R. (2019). Políticas linguísticas no Brasil: Da dominação dos nativos ao silenciamento dos imigrantes. *Domínios de Linguagem*, 13(1), 149-174. <https://doi.org/10.14393/DL37-v13n1a2019-7>
- Passone, E. & Ribeiro, S. M. L. C. (2022). Desafios à escolarização de alunos estrangeiros no município de São Paulo. *Revista Diálogo Educacional*, 22(72), 287-316.
<http://doi.org/10.7213/1981-416X.22.072.AO02>
- Portugal. (2019). *Lei n.º 58/2019, de 08 de agosto: Lei da proteção de dados pessoais*.
https://pgdlisboa.pt/leis/lei_mostra_articulado.php?nid=3118&tabela=leis&ficha=1
- Rizzardo, R. (1975). *A longa viagem: os carlistas e a imigração italiana no Rio Grande do Sul*. Sulinas.
- Rodrigues, A. D. (1986). *Línguas brasileiras. Para o conhecimento das línguas indígenas*. Edições Loyola.
- Roraima. (2023). *Lei 1782/2023: Reconhece como de relevante interesse cultural do estado de Roraima, as línguas e culturas locais e institui o Dia Estadual da Língua Materna e das Línguas e Culturas Locais*.
<https://leisestaduais.com.br/rr/lei-ordinaria-n-1782-2023-roraima-reconhece-como-de-relevante-interesse-cultural-do-estado-de-roraima-as-linguas-e-culturas-locais-e-institui-o-dia-estadual-da-lingua-materna-e-das-linguas-e-culturas-locais?r=p>
- Rosa, I. C. (2021). *Fluxo migratório haitiano dinamizador de espaços em um pequeno município do Vale do Taquari – Rio Grande do Sul – Brasil* [Tese de doutorado]. Universidade do Vale do Taquari.
- Rubim, A. C., Melgueiro, E. M. & Kleppa, L.-A. (2024). *Cartilha de cooficialização de línguas indígenas* [livro eletrônico]. A. C. Rubim (Org.). Editora dos Autores.

- Russo, K., Mendes, L., & Borri-Anadon, C. (2020). Crianças em situação de imigração na escola pública: percepções de docentes. *Cadernos de Pesquisa*, 50(175), 256-272. <https://doi.org/10.1590/198053146943>
- Sá, E. B., Santos, Y. L. & Silva, T. D. (2024). *Informe MIR – Monitoramento e avaliação, nº 3. Edição Censo Demográfico 2022*. Ministério da Igualdade Racial. <https://www.gov.br/igualdaderacial/pt-br/composicao/secretaria-de-gestao-do-sistema-nacional-de-promocao-da-igualdade-racial/diretoria-de-avaliacao-monitoramento-e-gestao-da-informacao/informativos/Informe-edicao-censo-demografico2022.pdf>
- Sampaio, N. A. S., Assumpção, A. R. P. & Fonseca, B. B. (2018). *Estatística Descritiva*. Editora Poisson.
- Santos, G. F. (2017). Língua oficial e direitos linguísticos na Constituição Brasileira de 1988: Revisitando o tema. In V. Colares (Org.), *Linguagem & Direito: caminhos para linguística forense* (pp. 254-268). Cortez.
- Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul. <https://educacao.rs.gov.br/busca-de-escolas>
- Sell, I. V., & Juchum, M. (2023). O ensino de português como língua adicional para imigrantes no projeto vem pra cá: Reflexões sobre a pedagogia de projetos. *Linguagens: Múltiplos Olhares, Múltiplos Sentidos*. 9, 130-137. <https://www.univates.br/editora-univates/publicacao/407>
- Seyferth, G. (1999). Os imigrantes e a campanha de nacionalização do Estado Novo. In D. Pandolfi (Org.), *Repensando o Estado Novo* (pp. 199-228). Fundação Getúlio Vargas.
- Schneider, F. (2019). *Poder, transformação e permanência: A dinâmica de ocupação Guarani na bacia do Taquari-Antas, Rio Grande do Sul, Brasil* [Tese de doutorado]. Universidade do Vale do Taquari.
- Souza, M. M. M. F. (2021). Multilinguismo e direitos linguísticos: A cooficialização e a patrimonialização como formas de reconhecimento de línguas minorizadas. *Cadernos de Letras UFF*, 32(62), 45-79. <https://doi.org/10.22409/cadletrasuff.v32i62.49004>
- Souza, P. D. dos S.; Lobo, T. (2016). Da aplicação do Diretório Pombalino ao Estado do Brasil: povos indígenas e políticas linguísticas no século XVIII. *A Cor das Letras*, 17(1), 46-59. <https://doi.org/10.13102/cl.v17i1.1445>

- Spolsky, B. (2005). Is language policy applied linguistics? In P. Bruthiaux, D. Atkinson, W. G. Eggington, W. Grabe & V. Ramanathan (Eds.), *Directions in applied linguistics* (pp. 26-36). Multilingual Matters.
- Spolsky, B. (2009). *Language management*. Cambridge University Press.
- Spolsky, B. (2021). *Rethinking language policy*. Edinburgh University Press.
- Tollefson, J. W. (1996). *Planning language, planning inequality. Language policy in the community* (3rd. ed.). Longman. (Original work published 1991)
- Tollefson, J. W. (2015). Historical-structural analysis. In F. M. Hult & D. C. Johnson (Eds.), *Research methods in language policy and planning: a practical guide* (pp. 140-151). Wiley Blackwell.
- Torres, L. H. (2004). A colonização açoriana no Rio Grande do Sul (1752-63). *Biblos*, 16, 177-189. <https://periodicos.furg.br/biblos/article/view/421>
- Trombini, J. (2016). *Imigrantes italianos e seus descendentes na microrregião oeste do Vale do Taquari: História ambiental e práticas culturais* [Dissertação de mestrado]. Universidade do Vale do Taquari.
- União Europeia. (2016). *Regulamento Geral de Proteção de Dados (RGPD)*. <https://igfej.justica.gov.pt/Sobre-o-IGFEJ/Regulamento-Geral-de-Protecao-de-Dados-RGPD>
- Wiley, T. G. (2006). The lessons of historical investigation: Implications for the study of language policy and planning. In T. Ricento (Ed.), *An introduction to language policy. theory and method* (pp. 135-152). Blackwell.

Apêndices

Apêndice I

Inquérito junto aos professores do município de Encantado

Introdução

O objetivo deste questionário é coletar informações para uma tese de mestrado em Português Língua Não Materna da Universidade Aberta, de Portugal. A opinião dos professores sobre a aquisição da língua portuguesa por parte dos alunos de famílias imigrantes é um dos nossos interesses.

Para alcançarmos nossos objetivos, contamos com a sua ajuda. O preenchimento deste questionário leva cerca de XX minutos. O entrevistado só participa se desejar, e garantimos que a identidade dos participantes não será divulgada. Asseguramos também a confidencialidade: qualquer informação que possa comprometer o anonimato do participante não será revelada.

Todas as informações cedidas serão utilizadas apenas para a investigação, observando a Lei de Proteção de Dados em Portugal e na União Europeia, assim como pela Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais do Brasil.

Informações Pessoais	
Nacionalidade	
Sexo	<input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino
Idade	
Formação	

Perfil profissional	
Leciona Português Língua Não Materna, ou Português Língua de Acolhimento	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Leciona Língua Portuguesa	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Disciplinas trabalhadas	
Tempo de docência	
Já teve alunos imigrantes?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não

Se já teve, há quanto tempo trabalha com imigrantes?		
Comunica-se com alunos imigrantes em outros idiomas.		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Se sim, quais idiomas:		
Limita ou proíbe o uso de línguas maternas estrangeiras na sala de aula.		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Busca aprender vocábulos nas línguas maternas dos estudantes imigrantes.		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não

Perfil da instituição de ensino		
A escola possui funcionários imigrantes.		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Número aproximado de estudantes imigrantes na escola.		
A escola possui disciplina de Português Língua Não Materna.		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
A escola possui programa compensatório de língua portuguesa.		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Os idiomas dos alunos imigrantes são apresentados aos demais alunos em momentos específicos das aulas.		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Os idiomas dos alunos imigrantes são apresentados à comunidade escolar em eventos específicos (mostras de ensino, feiras, reuniões, festividades).		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Os planos de ensino permitem a aquisição plena de português pelos alunos estrangeiros.		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Os alunos estrangeiros recebem certificação do estudo da Língua Portuguesa?		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Se recebem, a certificação é da Celpe-Bras.		<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Se não é a certificação da Celpe-Bras, por favor informe qual é o certificado disponibilizado.		

A escola já registrou ocorrências de preconceito linguístico.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Se sim, com qual frequência	<input type="checkbox"/> Raramente <input type="checkbox"/> Ocasionalmente <input type="checkbox"/> Frequentemente

Perfil dos estudantes imigrantes	
Alunos imigrantes aprendem português com facilidade.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Alunos imigrantes aprendem inglês com facilidade.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Alunos imigrantes aprendem espanhol com facilidade.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Alunos imigrantes têm mais dificuldades de compreensão oral.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Alunos imigrantes têm mais dificuldades de compreensão escrita.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Alunos imigrantes têm mais dificuldades com a gramática da língua portuguesa.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Alunos imigrantes têm mais dificuldades de compreensão auditiva.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Devido ao idioma, alunos imigrantes têm mais dificuldades nas ciências exatas do que os estudantes brasileiros.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Devido ao idioma, alunos imigrantes têm mais dificuldades nas ciências humanas do que os estudantes brasileiros.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Devido ao idioma, alunos imigrantes têm mais dificuldades nas ciências da natureza do que os estudantes brasileiros.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei

Demais informações que você gostaria de compartilhar para que possamos compreender a situação dos estudantes de famílias imigrantes a estudar no Brasil (opcional).

Apêndice II

Inquérito junto aos imigrantes estabelecidos em Encantado

Introdução

O objetivo deste questionário é coletar informações para uma tese de mestrado em Português Língua Não Materna da Universidade Aberta, de Portugal. Voltamos nossa atenção para as formas como os imigrantes utilizam diferentes idiomas no dia a dia na cidade de Encantado. Esperamos que essa pesquisa ajude a compreender os desafios da população imigrante para a aquisição do português e no uso de suas línguas maternas.

Para alcançarmos nossos objetivos, contamos com a sua ajuda. O preenchimento deste questionário leva cerca de 10 minutos. Deixamos claro que o entrevistado só participa se desejar, e garantimos que a identidade dos participantes não será divulgada. Asseguramos também a confidencialidade: qualquer informação que possa comprometer o anonimato do participante não será revelada.

Todas as informações cedidas serão utilizadas apenas para a investigação, observando a Lei de Proteção de Dados em Portugal e na União Europeia, assim como pela Lei Geral de Proteção de Dados Pessoais do Brasil.

Informações Pessoais	
Nacionalidade	
Sexo	() Masculino () Feminino
Idade	
Escolaridade	() Fundamental () Médio () Superior incompleto () Superior completo <i>Fundamental: até 9º ano; Médio: 10º ao 12º ano.</i>
Estado civil	() Casado () Solteiro () Divorciado
Tempo de estabelecimento no Brasil	
Número de membros da família no Brasil	

Possui documentação brasileira?	Carteira de Identidade: () Sim () Não CPF: () Sim () Não Carteira de Trabalho: () Sim () Não Título de Eleitor brasileiro: () Sim () Não Passaporte brasileiro: () Sim () Não
---------------------------------	--

Gestão linguística	
Língua materna	
Idiomas que fala (especificar se: fala pouco, fala bem, fala fluentemente)	<hr/> <hr/>

Aquisição de português	
Frequentou cursos de português	() Sim () Não
Se já frequentou, informe em quais cidades	
Nacionalidade dos professores	
Tempo de frequência nos cursos	
Níveis concluídos	Básico (); Intermediário (); Avançado ().
Possui certificado/diploma de língua portuguesa	() Sim () Não
Se possui, o certificado é da CELPE-BRAS.	() Sim () Não
Se não é o certificado da CELPE-BRAS, informe qual é o tipo de certificado	
Se possui certificado, informe o nível de proficiência certificada	Intermediário (); Intermediário superior (); Avançado (); Avançado superior ()
Aprendeu português na escola	() Sim () Não
Aprendeu português com ajuda de falantes nativos (brasileiros)	() Sim () Não

Apreendeu português com ajuda de imigrantes	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
---	---

Idioma mais utilizado em casa, com a família	
Idioma mais utilizado com os amigos imigrantes	
Idioma mais utilizado com amigos brasileiros	
Além do português, considera algum outro idioma importante para a cidade de Encantado?	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Se sim, diga quais:	

Ambiente Profissional

Seu local de trabalho permite o uso da sua língua materna	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Seu empregador ofereceu curso de português	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Quais idiomas utiliza no trabalho, com colegas imigrantes	
Quais idiomas utiliza no trabalho, com colegas brasileiros	

Práticas Religiosas (se não pratica nenhuma religião, não preencha esta parte)

Religião	
Frequenta igreja:	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Idiomas utilizados na igreja pelo padre/pastor:	
Frequenta encontros religiosos (fora da igreja):	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Idiomas utilizados nos encontros pelos líderes religiosos:	

Educação dos filhos (se não tiver filhos, não preencha esta parte)	
Quantos filhos possui	
Idade dos filhos	
Os filhos moram no Brasil	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Os filhos estudam	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Escolaridade dos filhos	<input type="checkbox"/> Fundamental <input type="checkbox"/> Médio <input type="checkbox"/> Superior
Eles recebem aulas de português para estrangeiros	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
A escola dos filhos possui funcionários que falem seu idioma materno	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Seus filhos utilizam a língua materna na escola?	Durante as aulas: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei Com amigos estrangeiros: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei Com amigos brasileiros: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei Com professores e demais profissionais: <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não <input type="checkbox"/> Não sei
Os filhos consideram a língua uma dificuldade para o sucesso escolar.	<input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/> Não
Perspectiva para os filhos cursarem Ensino Superior no Brasil.	<input type="checkbox"/> Alta <input type="checkbox"/> Média <input type="checkbox"/> Baixa
Satisfação com o rendimento escolar dos filhos estudando no Brasil:	<input type="checkbox"/> Alta <input type="checkbox"/> Média <input type="checkbox"/> Baixa

Satisfação	
<i>Marque de acordo com sua opinião:</i>	
<i>(1) Muito satisfeito, (2) Satisfeito, (3) Não sabe, (4) Insatisfeito, (5) Muito insatisfeito</i>	
Com o uso de seu idioma nativo em Encantado:	
a) Entre imigrantes:	a) (1) (2) (3) (4) (5)
b) Com a população encantadense:	b) (1) (2) (3) (4) (5)
c) Nos serviços públicos:	c) (1) (2) (3) (4) (5)

Com a sua capacidade de uso da língua portuguesa	(1) (2) (3) (4) (5)
Com serviços públicos capacitados a auxiliar em seu idioma materno	(1) (2) (3) (4) (5)
Com políticas públicas para o ensino de português para os imigrantes	(1) (2) (3) (4) (5)
Com as redes de apoio linguístico dos próprios imigrantes	(1) (2) (3) (4) (5)
Com o apoio linguístico dos habitantes nativos da cidade	(1) (2) (3) (4) (5)

Demais informações que você gostaria de compartilhar para que possamos compreender a situação dos imigrantes no Brasil (opcional).