

VIVÊNCIAS E DESAFIOS NAS TURMAS DE INFANTIL NO PROJETO DE EXTENSÃO PORTUGUÊS BRASILEIRO PARA MIGRAÇÃO HUMANITÁRIA (PBMIH)

*EXPERIENCES AND CHALLENGES IN KINDERGARTEN CLASSES IN THE
EXTENSION PROJECT PORTUGUÊS BRASILEIRO PARA MIGRAÇÃO
HUMANITÁRIA (PBMIH)*

TAÍSA BARBOSA ROBUSTE (UFPR)¹
AMANDA DE CARVALHO MICHAELIDES (UFPR)²
ANDRÉIA SMYK (UFPR)³
JOSIANE RAMOS DE MEIRA (UFPR)⁴

Resumo:

Este trabalho apresenta ações desenvolvidas no âmbito do Projeto de Extensão Português Brasileiro para Migração Humanitária (PBMIH) da Universidade Federal do Paraná (UFPR), cujo objetivo principal é o de promover práticas educativas voltadas ao acolhimento de refugiados, por meio do ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc) como forma de promover integração e senso de pertencimento. Com o aumento da participação de pais e de responsáveis nos cursos, identificou-se a necessidade de criar turmas voltadas à infância, possibilitando a continuidade dessas famílias no projeto. A partir dessa demanda, o projeto conta com turmas de crianças migrantes, com práticas desenvolvidas sob a perspectiva do Português como Língua de Acolhimento com crianças e adolescentes - PLAcC (Tonelli; Selbach; Poças, 2024) e conduzidas por professoras/es em formação dos cursos de Pedagogia e de Letras. O caráter não estanque das turmas e as barreiras linguísticas exigem práticas pedagógicas que fortaleçam a escuta sensível e promovam um ambiente de aprendizagem significativo por meio de propostas lúdicas e que valorizem as potencialidades individuais e coletivas. Nesse sentido, partimos do princípio da interculturalidade na educação, conforme Maher (2007), que destaca o respeito e a valorização da diversidade cultural como um processo dinâmico de construção de significados compartilhados. Além disso, recorremos à afroperspectiva do “infancializar-se”, proposta por Noguera e Barreto (2018, p. 631), segundo a qual “a infância é a condição de possibilidade de experimentação da humanidade individual através da vivência com outros seres humanos e afirmação da nossa condição de seres interdependentes”. Ao infancializarmos nossa prática dentro do projeto, acolhemos essas diversas infâncias, e, por meio da contação de histórias e de propostas que partem da escuta atenta aos interesses das crianças, pensamos a nossa prática. Assim, este trabalho tem natureza de relato que indica os desafios e os caminhos encontrados no acolhimento de crianças migrantes no âmbito do PBMIH.

¹ Professora Substituta no Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Formada em Letras, com mestrado em Linguística e Língua Portuguesa e doutorado em Estudos Linguísticos pela UNESP. E-mail: taisarobuste@gmail.com

² Graduanda em pedagogia. Email: amandadecmichaelides@gmail.com

³ Graduanda em pedagogia. Email: josianemeira227@gmail.com

⁴ Graduanda em pedagogia. Email: andreiasmyk@ufpr.br

Palavras-chave: Infância; Migração; PLAcC.

Abstract:

This paper presents actions developed within the scope of the Extension Project *Português Brasileiro para Migração Humanitária (PBMIH)* at the *Universidade Federal do Paraná (UFPR)*, whose main objective is to promote educational practices aimed at welcoming refugees through the teaching of *Português como Língua de Acolhimento (PLAc)* as a means to foster integration and a sense of belonging. With the increasing participation of parents and guardians in the courses, a need was identified to create classes focused on childhood, allowing these families to continue participating in the project. In response to this demand, the project now includes classes for migrant children, with practices developed from the perspective of *Português como Língua de Acolhimento com Crianças e Adolescentes – PLAcC* (Tonelli; Selbach; Poças, 2024) and conducted by pre-service teachers from the Pedagogy and Language programs. The non-linear nature of the classes and the existing language barriers require pedagogical practices that strengthen sensitive listening and promote a meaningful learning environment through playful activities that value both individual and collective potentialities. In this regard, we draw on the principle of interculturality in education, as proposed by Maher (2007), who emphasizes respect for and appreciation of cultural diversity as a dynamic process of constructing shared meanings. Furthermore, we rely on the Afro-perspective of *infancializar-se*, proposed by Nogueira e Barreto (2018, p. 631), according to which “a infância é a condição de possibilidade de experimentação da humanidade individual através da vivência com outros seres humanos e afirmação da nossa condição de seres interdependentes.” By embracing this *infancializar-se* approach in our practice within the project, we welcome these diverse childhoods and, through storytelling and activities grounded in attentive listening to the children’s interests, we reflect on our pedagogical actions. This paper takes the form of a report that highlights the challenges and pathways encountered in welcoming migrant children within the *PBMIH*.

Keywords: Childhood; Migration; PLAcC.

INTRODUÇÃO

Meursault, o protagonista de *O Estrangeiro* (1942), de Albert Camus, não é estrangeiro por ter atravessado fronteiras, mas por viver à margem de sua comunidade — quase um estrangeiro de si mesmo. Em torno dele, Camus nos convida a pensar o que é pertencer e o que é ser visto como o outro. Migrar, afinal, parece também um gesto existencial — um deslocamento do corpo, da língua, de si. Mas e quando migrar não é escolha? E quando o estrangeiro não busca apenas abrigo, mas um espaço onde possa existir plenamente?

Essa reflexão é mote para se pensar o contexto de migração forçada daqueles que não têm escolha, senão a de se deslocar para um lugar - na maioria das vezes - desconhecido e

cuja língua geralmente não é a materna. Em 2013, os efeitos de um cenário migratório em constante transformação começaram a refletir, com mais evidência, na cidade de Curitiba (Ruano; Grahl; Peretti, 2016). Foi então que se deu início ao Projeto de Extensão Português Brasileiro para Migração Humanitária (PBMIH), da Universidade Federal do Paraná (UFPR).

O projeto constitui-se como um espaço de encontro intercultural e construção coletiva de saberes, com o propósito de promover práticas educativas voltadas ao acolhimento de pessoas em situação de refúgio e migração, por meio do ensino de Português como Língua de Acolhimento (PLAc).

Nos últimos anos, com o aumento da participação de famílias nos cursos, emergiu a necessidade de atender também às crianças que acompanham pais e responsáveis nas aulas. Dessa demanda nasceram as turmas de infantil, voltadas à infância migrante, e conduzidas por professoras e professores em formação dos cursos de Pedagogia e de Letras. Os encontros acontecem aos sábados pela manhã e, em média, reúnem cerca de dez crianças⁵. São grupos heterogêneos, compostos por diferentes idades, línguas e contatos de maior ou menor grau com o universo da leitura e da escrita.

As práticas pedagógicas desenvolvidas nessas turmas fundamentam-se na arte e na ludicidade — por meio de experiências com literatura, música, culinária, argila e brincadeiras — e se orientam pelos princípios do Português como Língua de Acolhimento com Crianças e Adolescentes (PLAcC) (Tonelli; Selbach; Poças, 2024). Essa abordagem valoriza as línguas, culturas e identidades das crianças, promovendo o diálogo intercultural e o reconhecimento das múltiplas formas de expressão e aprendizagem. É importante, também, salientar que o projeto não busca alfabetizar as crianças, mas trabalhar outros aspectos também específicos, tais como: socialização, coordenação motora, entre outros.

Além disso, inspiradas na Afro-perspectiva do “infancializar-se” (Noguera; Barreto, 2018), as ações buscam compreender a infância não como uma etapa linear do desenvolvimento, mas como uma potência de criação, relação e experimentação da humanidade. Ao infancializar a prática pedagógica, o projeto se abre para acolher as

⁵ Em média, por semestre, são 25 crianças matriculadas. No segundo semestre de 2025, foram matriculadas 19 crianças.

diferentes infâncias que atravessam o espaço educativo, escutando atentamente suas vozes, gestos e narrativas.

A partir desta breve apresentação, este artigo tem como objetivo relatar as práticas desenvolvidas nas turmas de infantil do PBMIH, destacando os desafios e os caminhos percorridos entre o primeiro e o início do segundo semestre de 2025. Ele está organizado, a partir daqui, em três seções: a primeira, “Infâncias em Movimento: Migração e Escuta Ativa no PBMIH”, apresenta o contexto e o perfil das crianças participantes; a segunda, “Português como Língua de Acolhimento: Sentidos e Encontros”, discute as práticas e princípios do PLAcC; e a terceira, “Infancializar a Prática: Experiências Pedagógicas no PBMIH”, compartilha experiências formativas e reflexões sobre práticas infancializantes no acolhimento das infâncias migrantes.

Assim, propomos um olhar sobre espaços de escuta, criação e convivência, nos quais o aprender e o ensinar se constroem no encontro com o outro e na celebração da diversidade — lugares onde “o estrangeiro” deixa de ser apenas isso e passa a ser reconhecido pelo seu próprio nome, pela sua(s) língua(s) e pela sua história.

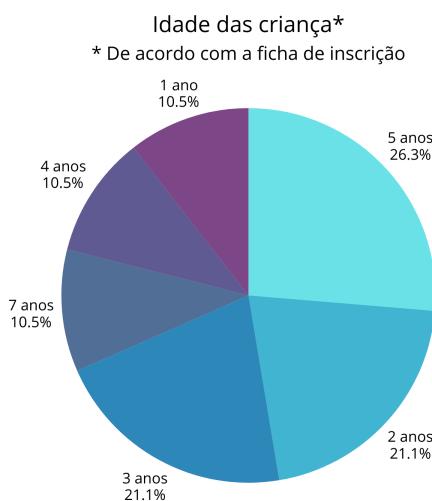
INFÂNCIAS EM MOVIMENTO: MIGRAÇÃO E ESCUTA ATIVA NO PBMIH

As infâncias que atravessam o Projeto Português Brasileiro para Migração Humanitária (PBMIH) são marcadas por deslocamentos, rupturas e reconstruções constantes. Cada criança que chega ao projeto carrega consigo histórias de travessia, línguas diversas e modos singulares de habitar o mundo. Nesse contexto, pensar as infâncias em movimento implica compreender que migrar, para essas crianças, não se limita a uma mudança geográfica, mas envolve transformações afetivas, culturais e linguísticas que atravessam suas experiências cotidianas.

Ao longo dos encontros nas turmas do infantil, foi possível observar como o movimento migratório ressignifica a infância, convidando-nos a repensar o que significa “ser criança” em um espaço intercultural. Muitas dessas crianças vivem o desafio de aprender uma nova língua enquanto redescobrem modos de brincar, comunicar-se e pertencer. O PBMIH se torna, assim, um território de passagem e de permanência — um espaço onde múltiplas infâncias coexistem e se reconhecem mutuamente.

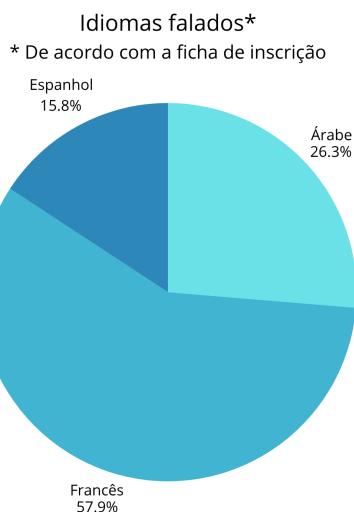
A heterogeneidade das turmas é um dos aspectos mais marcantes do trabalho: convivem crianças de diferentes idades, origens, repertórios linguísticos e níveis de escolarização. Por seu caráter não estanque, a turma de infantil do projeto não é fixa, mas se transfigura com o semestre. De acordo com as matrículas - que totalizam 19 crianças, no segundo semestre de 2025, temos a média de idade e idioma falado:

Gráfico 1: Idade das crianças



Fonte: elaboração própria

Gráfico 2: Idiomas falados



Fonte: elaboração própria

Essa diversidade etária e linguística exige das educadoras e dos educadores uma postura de escuta ativa e sensível mais acentuada, que reconheça a criança como protagonista de sua aprendizagem. Escutar, nesse sentido, não se restringe a ouvir palavras, mas a perceber gestos, silêncios, expressões e formas de comunicação que extrapolam a língua oral. Como nos lembra Rinaldi (2004), “a escuta é uma atitude ética e política, um modo de estar com o outro”. No PBMIH, a escuta ativa - para além da língua - torna-se condição para o acolhimento e para a construção de vínculos entre sujeitos de diferentes trajetórias.

Essa escuta, atravessada pela interculturalidade (Maher, 2007), revela-se nas práticas pedagógicas que buscam valorizar as identidades e os saberes das crianças migrantes. Ao compartilhar músicas, histórias, brincadeiras e culinárias típicas de seus países de origem, as crianças se tornam mediadoras culturais, possibilitando trocas que ultrapassam barreiras linguísticas e fortalecem o sentimento de pertencimento ao grupo. O brincar e a arte emergem, assim, como linguagens universais que permitem às crianças expressarem suas emoções, criarem novos significados e reconstruírem seus lugares no mundo.

Nesse processo, o ato de migrar é também um ato de reexistência — um movimento de afirmação da vida e da esperança em contextos muitas vezes marcados pela vulnerabilidade. O PBMIH, ao oferecer um espaço de escuta, convivência e criação, reafirma a importância da infância como território de potência e transformação. É nesse encontro entre diferentes mundos, línguas e sensibilidades que se constrói o sentido de comunidade e acolhimento.

Pensar as infâncias em movimento no PBMIH, portanto, é reconhecer que cada criança traz consigo uma bagagem de memórias e pertencimentos que se entrelaçam no cotidiano das aulas. A partir da escuta ativa, da ludicidade e da valorização das diferenças, o projeto contribui para que essas infâncias possam se expressar plenamente — não apenas como quem aprende uma nova língua, mas como quem encontra um espaço para ser, brincar e (re)inventar-se no encontro com o outro.

PORtuguês COMO LÍNGUA DE ACOLHIMENTO: SENTIDOS E ENCONTROS

A partir das experiências vividas nas turmas do PBMIH, emergem reflexões sobre o papel do Português como Língua de Acolhimento com Crianças e Adolescentes (PLAcC).

Essa proposta vai além do aprendizado do idioma. Ele busca criar espaços de acolhimento, de escuta e de convivência coletiva, onde as crianças em situação de migração e refúgio possam se sentir seguras e compreendidas. Nessa perspectiva, ao se pensar e se trabalhar com propostas pedagógicas utilizando o PLAc, é imprescindível considerar a diversidade dos sujeitos de que dela fazem parte. Tendo em vista a pluralidade de crianças que frequentam as salas de aula, é importante reconhecer que toda turma é heterogênea, marcada por diferentes trajetórias, experiências e repertórios linguísticos e culturais.

Nesse sentido, considerar essa pluralidade, torna-se essencial reconhecer as múltiplas infâncias que coexistem. Cada criança vive sua infância de modo singular. Compreender essa diversidade de infâncias possibilita que o espaço educativo proporcione práticas culturalmente sensíveis aos conhecimentos de todas as crianças, valorizando seus modos de ser, de sentir e de se expressar.

Dessa forma, os princípios do PLAcC estão fundamentados no reconhecimento do outro como sujeito de direitos, considerando as dimensões emocionais, sociais e políticas que atravessam o processo de aprendizagem. Somado a isso, a partir de reflexões inspiradas nos estudos de Paulo Freire (1996), comprehende-se também a língua como um espaço de diálogo e de emancipação. Assim, as escolhas pedagógicas e articulam-se, intencionalmente, às vivências reais das crianças, buscando promover autonomia, participação social e integração. Está na base dessa escolha a premissa de que, “ensinar exige uma reflexão crítica sobre a prática” (Freire, 1996, p. 7). Assim, torna-se fundamental repensar e reconstruir continuamente as práticas de ensino - atividade que foi feita, de modo colaborativo, ao fim de cada encontro semanal

Como aponta Bakhtin (2006), a linguagem é um fenômeno social, histórico e ideológico, é por meio dela que passamos a existir e a atribuir sentidos ao mundo. Somos, portanto, seres constituídos pela linguagem. Nesse contexto, o projeto pedagógico do PBMH nas turmas do infantil se configura como resposta aos desafios da diversidade no contexto educacional, no qual os espaços de troca constituem um processo de alteridade ao tomar consciência de si e do outro, percebendo que cada um carrega uma visão de mundo. Assim, acolher e valorizar as expressões culturais trazidas pelas crianças é fundamental para se

favorecer um diálogo intercultural, proporcionando a construção de pontes entre diferentes culturas.

Nesse movimento Maher (2007) reflete sobre a definição de interculturalidade. De acordo com a autora, “a cultura não é uma herança: ela é uma produção histórica, uma construção discursiva [...] é um processo ativo de construção de significados. Ela define palavras, conceitos, categorias, valores. E é com base nessas definições que vivemos nossas vidas.” (Maher, 2007, p. 8). Assim, comprehende-se que a cultura é um processo dinâmico e contínuo de construção de sentidos, que se manifesta nas interações sociais e na forma como os sujeitos interpretam o mundo e a si mesmos. Sob essa perspectiva, a interculturalidade se configura como um espaço de encontro e diálogo entre diferentes culturas, possibilitando o reconhecimento da diversidade e a valorização das múltiplas identidades presentes no contexto educativo.

Portanto, um projeto que tem como base a concepção de língua/linguagem que pressupõe que o falar e o ensino se faz *com* o outro e não simplesmente *pelo* o outro, afinal, se trata de um Português como língua de Acolhimento COM crianças e adolescentes (PLAcC), não se limita ao ensino da língua portuguesa, mas se configura como um gesto de acolhimento e de reconhecimento do outro em sua totalidade. Logo, ao criarem espaços de convivência e diálogo entre diferentes infâncias e culturas, reafirma-se o papel da educação como prática de liberdade e transformação social. Assim, o ato de ensinar e de aprender torna-se um movimento contínuo de construção de sentidos, em que e cada encontro é também uma oportunidade de (re)significar o mundo e a si mesmo

INFANCIALIZAR A PRÁTICA: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO PBMIH

Aos conceitos básicos até aqui apresentados, especialmente o de PLAcC e o de interculturalidade, soma-se o conceito de “infancilizar”. Renato Nogueira e Marcos Barreto (2018) desconstroem a palavra infância, contrapondo sua origem — e ideia — ocidental à noção africana de ubuntwana. Enquanto a primeira reduz a infância a uma fase transitória rumo à fala e à vida adulta, ubuntwana oferece outro horizonte: significa “a relação de estar afetado pela experiência de realizar-se como humano através de vivenciar relações com outros seres humanos”. E mais: “A infância é a condição de possibilidade de experimentação

da humanidade individual através da vivência com outros seres humanos, afirmação da nossa condição de seres interdependentes” (Nogueira; Barreto, 2018, p. 631).

Em consonância com os autores compreendemos a infância como um ato de abertura ao mundo — um encontro com o sensível e com o outro. Ao defendermos o ato de infancializar, propomos olhar para a criança não como quem ainda vai ser, mas como quem já é: reconhecer nela a potência de um outro modo de estar no mundo — mais aberto, mais sensível e mais relacional.

Com isso em mente, e considerando o grupo com e para o qual trabalhamos, iniciamos o primeiro semestre explorando a noção de sentimentos (raiva, felicidade e tristeza), buscando conhecer e nos aproximar das crianças. Como o grupo é composto por crianças de 2 a 9 anos, falantes e não falantes de língua portuguesa, precisávamos de ferramentas que sensibilizassem nossas propostas. É nesse ponto em que se insere a literatura como elemento norteador dos encontros.

Mais do que uma prática voltada à compreensão de textos, a leitura pode constituir-se como uma experiência: de linguagem, de pensamento e também uma experiência sensível — uma experiência em que está em jogo nossa própria capacidade de sentir. Como afirma Jorge Larrosa Bondía (2011, p. 11):

Além de uma prática que consiste, basicamente, na compreensão de textos, a leitura pode ser uma experiência. Uma experiência de linguagem, uma experiência de pensamento, e também uma experiência sensível, emocional, uma experiência em que está em jogo nossa sensibilidade, isso que chamamos “sentimentos”. [...] O importante, a partir do ponto de vista da experiência, é como a leitura de Kafka ou de Platão, ou de Paulo Freire, ou de qualquer outro pode ajudar-me a dizer o que ainda não sei dizer, o que ainda não posso dizer, ou o que ainda não quero dizer.

A literatura, portanto, foi a ponte que encontramos para ajudar as crianças — e a nós mesmas — a “dizer o que ainda não *sabemos* dizer, o que ainda não *podemos* dizer, ou o que ainda não *queremos* dizer”.

No segundo semestre, já familiarizadas com as crianças e com as formas de expressão que havíamos construído juntas, partimos para uma nova proposta: trabalhar a noção de “outro”, por meio de temas ligados à natureza, como mostra a tabela a seguir.

Tabela 1: Quadro das propostas realizadas em 2025

1º semestre: Foco no “eu” – identidade, emoções, expressão de sentimentos.		
Livro	Objetivos	Proposta
Uma lagarta muito comilona, de Eric Carle	Reconhecer as noções de tempo e de espaço	Brincadeira de pega-pega com objetivo de montarmos nossa própria lagarta.
Pedro vira porco-espinho, de Janaina Tokitaka	Início do projeto sobre sentimentos: reconhecer e identificar formas de expressão do sentimento de raiva.	Construir nosso “porco-espinho” com aquilo que nos deixa bravos.
Quando eu sinto medo, de James Missé	Reconhecer e identificar formas de expressão do sentimento de medo.	Brincadeira da bolinha de gude dentro de uma caixa.
Quando eu me sinto triste, de James Missé	Reconhecer e identificar as formas de expressão do sentimento de tristeza.	Desenho livre sobre aquilo que às deixa triste.
Quando eu me sinto feliz, de James Missé	Reconhecer e identificar as formas de expressão do sentimento de felicidade.	Experimentação com pó de giz.
2º semestre: Foco no “outro” – relação com o mundo, escuta, partilha e curiosidade.		
Livro	Objetivos	Proposta
Era uma vez um abacateiro, de Alaíde Lisboa	Analizar formas diferentes de se consumir abacate (interculturalidade)	Provamos o abacate doce e salgado; fabricamos tinta com a sua semente.
Talvez você consiga, de Imogen Foxell	Exercitar as noções psicomotoras e se sensibilizar pelo artesanato (barro).	Esculturas com elementos naturais (flores, folhas) e com argila.
Flores da primavera, de Ziraldo	Expressar sobre mudanças de estação e celebrar o início da primavera.	Colagens com flores naturais.
A casa sonolenta, de Audrey Wood	Praticar noções psicomotoras.	Montagem de miniaturas de casas e animais com elementos naturais.
E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas, de Emicida	Falar sobre os animais de hábitos noturnos, bem como o medo de escuro.	Teatro de sombras com mãos ou figuras recortadas de animais (coruja, saruê, grilo e morcego).
Sou feita de retalhos, Cris Pizzimenti	Vivenciar e expressar os sentimentos.	Colagem com retalhos.

Para este artigo, propomos refletir sobre duas práticas desenvolvidas: “Talvez você consiga” e “E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas.”

Na primeira, trabalhamos com modelagem em argila, atividade que favorece o vínculo com a natureza, o desenvolvimento da coordenação motora e a liberdade de criação. Ao infancializar a prática, o espaço pedagógico transformou-se em um território de autonomia e experimentação, onde até crianças não verbalizadas ou resistentes à textura da argila se sentiram convidadas a participar ativamente. Nessa experiência, a arte emergiu como linguagem sem palavras, fortalecendo vínculos, estimulando a oralidade e promovendo encontros significativos entre o “eu” e o “outro”.

Figura 1: Proposta “Talvez você consiga”



Na segunda proposta, buscamos explorar fenômenos naturais noturnos, vivenciar experiências com luz e sombra e ressignificar o medo do escuro, estimulando a imaginação e a expressão artística. A sala foi ambientada em meia-luz, com estrelas fluorescentes e sons de grilos, criando-se, assim, uma atmosfera acolhedora. No início, algumas crianças mostraram receio, mas logo se tornaram curiosas e envolvidas. Durante a contação de histórias, dois alunos mais velhos atuaram como “ajudantes do dia”, iluminando o livro com lanternas. No teatro de sombras, o grupo se encantou ao criar figuras inspiradas na vida noturna — saruês, morcegos, grilos e corujas —, transformando o medo inicial em curiosidade, cooperação e encantamento.

Figura 2: Proposta “E foi assim que eu e a escuridão ficamos amigas”



Apesar da heterogeneidade da turma e das barreiras linguísticas, a arte mostrou-se uma forte aliada nos sábados das turmas do infantil. Mesmo com as limitações do espaço — salas de aula universitárias, com cadeiras altas, ausência de trocador e o constante fluxo de adultos pelos corredores —, o ambiente revelou-se possível para as experiências que vivenciamos. Encontramos na literatura e, sobretudo, nas artes, formas sensíveis de sustentar nossos encontros de sábado. A experiência, como a arte, é uma abertura para o mundo, como expressa o conto de Eduardo Galeano em *A função da arte*:

Diego não conhecia o mar. O pai, Santiago Kovadloff, levou-o para que descobrisse o mar. Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava diante de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar, e tanto seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza. E quando finalmente conseguiu falar, tremendo, gaguejando, pediu ao pai: — Pai, me ensina a olhar! (Galeano, 2000, p. 15).

Esperamos continuar nos maravilhando com o olhar sensível das crianças, encantando-nos com as sombras, com as flores, com o simples. Que possamos desaprender e reaprender a olhar o mar pela primeira vez, para que o sentimento de ser “o outro” se dissolva e reste apenas o sentimento de ser — simplesmente — eu.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As experiências desenvolvidas nas turmas de infantil do Projeto de Extensão Português Brasileiro para Migração Humanitária (PBMIH) evidenciam o poder das práticas pedagógicas centradas na escuta ativa, na ludicidade e no acolhimento de crianças migrantes.

A partir do ensino do Português como Língua de Acolhimento com Crianças e Adolescentes (PLAcC), foram construídos espaços de convivência intercultural, nos quais a

Anais do XXI ENFOLE
Inhumas: UEG, 2025
ISSN 2526-2750

língua portuguesa atua como instrumento de diálogo, pertencimento e residência de identidades.

O processo formativo dos educadores envolvidos revelou a escuta ativa como uma atitude ética e política essencial para considerar as múltiplas linguagens das crianças. Sob a perspectiva do infantilizar-se (Noguera; Barreto, 2018), reafirma-se a infância como um tempo de potência, criação e compartilhamento, propondo uma reflexão sensível e atenta sobre as práticas pedagógicas que têm as próprias crianças como referência.

Dessa maneira, o PBMIH se consolida como um espaço de encontro e de transformação para as famílias migrantes e para os educadores em formação. As práticas desenvolvidas demonstram que a educação fundamentada na interculturalidade e na escuta ativa constitui um gesto de acolhimento, resistência e esperança. Que seguimos aprendendo com as infâncias em movimento, reaprendendo a olhar o mundo como quem o descobre pela primeira vez — como quem se torna apenas “eu”, e não mais “o outro”.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, Michail (Volochínov). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Experiência e Alteridade em Educação. **Reflexão e Ação**, v. 19, n. 2, p. 04-27, 5 jul. 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Porto Alegre: L&PM, 2000.
- MAHER, Terezinha. Multiculturalismo e educação: entre a diferença e a exclusão. In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 189-211.
- NOGUERA, Renato; BARRETO, Marcos. Infancialização: Ubuntu, Teko Porã e a infância como experiência ética. **Childhood & Philosophy**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 31, p. 625–649, set./dez. 2018.
- RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emilia: escutar, investigar e aprender**. São Paulo: Paz e Terra, 2012, p. 124.

RUANO, Bruna Pupatto; GRAHL, João Arthur; PERETTI, E. Português Brasileiro para Migração Humanitária (PBMH): construindo um projeto de integração linguística, cultural e social. In: RUANO, Bruna Pupatto; SANTOS, J. P; SALTINI, L. (Orgs.) **Cursos de Português como Língua Estrangeira no Celin-UFPR: práticas docentes e experiências em sala de aula**. Curitiba: Editora UFPR. 2016, pp. 291-320.

TONELLI, Juliana Reichert Assunção; SELBACH, Helena Vitalina; POÇAS, Letícia Maria Gonçalves. Crianças migrantes internacionais e o Português como Língua de Acolhimento: uma proposta de unidades temáticas multiculturais a partir de histórias infantis. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, São Paulo, v. 45, n. 5, p. 105-126, 2024.