ACTITUDES LINGÜÍSTICAS DE HAITIANOS CON RELACIÓN AL USO Y APRENDIZAJE DE LENGUAS EN LA UNIVERSIDAD

Nicole Alejandra Sinza Méndez (UNILA)
nas.mendez.2019@aluno.unila.edu.br
Franciele Maria Martiny (UNILA)
franciele.martiny@unila.edu.br.

RESUMEN

Frente a las políticas de inclusión en la enseñanza brasileña, una universidad pública bilingüe (español y portugués), con vocación latinoamericana, ha acogido haitianos desde la creación, inicialmente, con el desenvolvimiento del Pro-Haití, hasta el actual acceso a la institución por medio de convocatorias de selección internacional. Con eso, esta investigación de Iniciación Científica tuvo el objetivo general de analizar los comportamientos lingüísticos de los estudiantes haitianos que ya han cursado el *Ciclo Comum de Estudos* (CCE), en el eje de lenguas (portugués), por medio de la aplicación de cuestionarios virtuales en 2020, con análisis relacionados al uso y enseñanza de lenguas a partir de los estudios sobre las actitudes lingüísticas, en la área de la Sociolingüística, Los análisis tuvieron enfoque cuantitativo, demostrando cuál es el impacto del ambiente universitario en sus usos lingüísticos. Algunos resultados muestran que la lengua más usada es la oficial de Brasil que fue aprendida con mucho esfuerzo para la mayoría de los estudiantes, siendo necesarios, incluso, cursos extracurriculares para aprender, generando sentimientos encontrados. En cuanto la lengua materna de la mayoría, el creole, permanece en sus círculos más íntimos con sus coterráneos, como una forma de identificación y solidaridad lingüística. En conclusión, vimos que no hay desarrollo de algún acogimiento lingüístico específico a ese público, siendo importante desarrollar proyectos y discusiones sobre acciones posibles de inclusión de sus lenguas y culturas para que su inserción sea más armoniosa. Esto es importante porque, el acompañamiento de su inmersión hace parte del cumplimiento del abarque de la realidad plurilingüe y pluricultural dentro de la universidad.

Palabras clave:
Haitianos. Portugués. Actitudes Lingüísticas.

ABSTRACT

Considering the policies of inclusion in Brazilian education, a bilingual public university (Spanish and Portuguese), with a Latin American vocation, has welcomed Haitians since its creation, initially, with the development of Pro-Haiti, until the current access to the institution through international selection calls. The general purpose of this Scientific Initiation research was the analysis of the linguistic behaviors of Haitian students that had already completed the Common Study Course (CCE), in the language axis (Portuguese), through virtual surveys in 2020. This was analyzed with regard to the use and teaching of languages based on studies about linguistic attitudes in the Sociolinguistics' area. The analyses had a quantitative approach, demonstrating the impact of the university environment on its linguistic uses. Some results show that

the most used language is Brazil's official language, which was learned with great effort by most of the students, even being necessary extracurricular courses to learn, generating mixed feelings. The mother tongue of the majority, Creole, remains in the most intimate circles with their compatriots as a way of linguistic identification and solidarity. In conclusion, we observed that there is no development of any specific linguistic acceptance to this audience, and it is vital to develop projects and discussions about possible actions with the purpose of include Haitians' languages and cultures to achieve a more harmonious insertion. This is important because the accompaniment of their immersion is part of the fulfillment of the scope of the multilingual and multicultural reality inside the university.

Keyword:
Haitians. Portuguese. Linguistic Attitudes.

1. Introducción

En el presente proyecto de investigación hablamos de una universidad brasileña que junto a las instituciones nacionales integran el programa PRO-HAITÍ a su sistema. Guiándonos a través de una resolución, da la bienvenida a los estudiantes haitianos el 1° de diciembre del 2014 con la publicación del primer Edital del Processo Seletivo Pró-Haiti, para su ingreso en el año 2015, con la coordinación de la Pró-Reitoria de Relações Institucionais e Internacionais (PROINT).

Inicialmente, el Edital nº 3/2014/PROINT fue una selección internacional donde se evaluaron a los candidatos, ofreciendo así, 715 cupos para 29 cursos. Bajo su contexto observamos que 220 de estos cupos pertenecen a la selección indirecta con auxilio, junto con 400 sin auxilio; Para el convenio PTI-PY se ofrecieron 50 cupos con apoyo económico y 16 sin este; Además de los 29 cupos exclusivos para Pró-HAITI y PTI-PY, estos últimos ofrecidos por la implementación del Edital 004/2014 publicado el 17/12/2014 que reserva una vacante para los haitianos que viven en Brasil y posean visa humanitaria o sean regularmente admitidos.

De acuerdo con los datos que la PROINT proporcionó vía email para esta investigación (2021), durante cuatro años (desde el 2015 hasta el 2018) se tuvo un registro de 392 estudiantes haitianos que ingresaron a través de dicho edital, siendo 83 ingresados solo en el primer año, antes de que el proceso selectivo Pró-Haiti fuera descontinuado debido a cambios en la reglamentación en el Processo Seletivo Internacional (PSI), que pasó a incluir el Processo Seletivo para Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH). Actualmente, los haitianos pueden ingresar a la universidad por medio de ese proceso.

Según los datos extraídos del Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) de la universidad, encontramos los siguientes datos actualizados: Hasta el momento, hay 133 estudiantes activos en el presente año (2021), siendo que 23 de ellos ya concluyeron sus cursos de graduación y 39 se muestran con matrículas canceladas, situación que puede haber sido impulsada por la situación pandemia del Coronavirus que transformó las aulas presenciales en remotas desde marzo de 2020. Así encontramos que 195 haitianos fueron matriculados en la universidad (1/2021).

Con relación a la elección de cursos, obtuvimos información otorgada por la PROINT donde encontramos que la mayor parte de los formados pertenecía al curso de *Saúde Coletiva* (07 estudiantes), seguido por *Ciências Econômicas: Economia, Integração e Desenvolvimento e Ciência Política e Sociologia: Sociedade, Estado e Política na América Latina, y Relações Internacionais e Integração* (con 03 formados en cada uno);En el curso de *Desenvolvimento Rural e Segurança Alimentar* (02 formados), y finalmente encontramos un graduado en los cursos de: *Administração Pública e Políticas Públicas, Biotecnologia, Cinema e Audiovisual, Engenharia de Materiais*, y *Históriana América Latina*.

De acuerdo con la Pró-Reitoria, la universidad cuenta con la *Comissão de Permanência de Refugiados e portadores de visto humanitário* (CAERH) que busca hacer un acompañamiento más próximo junto a los estudiantes en los ámbitos académicos. Más allá de eso, los estudiantes que ingresan por los editales del PRÓ-Haití y del PSRH cuentan con la oferta del Auxilio Estudiantil. Por fin, todos los servicios ofrecidos por la universidad, como Psicólogos, Asistentes Sociales, Atendimiento pedagógico, etc., se encuentran a la disposición de los estudiantes de la universidad.

Bajo este contexto, nuestra investigación busca comprender las actitudes (Cf. MORENO FERNÁNDEZ, 1998; BLANCO CANALES, 2004) de los haitianos ante la diversidad lingüística existente dentro de la universidad, principalmente en el eje de lenguas oficiales de la institución de enseñanza superior, con base en los estudios sociolingüísticos (Cf. CALVET 2002, 2007; MACKEY, 1968; GROSJEAN, 1983; MAHER, 2006; 2007).

2. Metodología y perfil de los participantes

Desarrollamos una investigación cualitativa (Cf. ERICKSON, 1986) con la aplicación de un cuestionario online con 32 preguntas sobre el perfil sociolingüístico y cuestiones sobre sus contactos, usos lingüísticos y aprendizaje de lenguas en la universidad. Obtuvimos respuestas de un total de 17 estudiantes haitianos, de los cuales 15 optaron por responder en portugués y 2 en español, resaltando que los haitianos frecuentan la clase de portugués como lengua adicional por dos o tres semestres lectivos desde que ingresan a la universidad.

Resulta de ese método los siguientes análisis alrededor de los comportamientos debido a los contactos lingüísticos y culturales que ellos han tenido en la institución de enseñanza. Sobre el perfil de los participantes, la mayor parte son hombres, 11 en total; 5 mujeres y una persona que optó por no identificarse. Hay cuatro personas con la franja de edad entre 18 a 23 años; seis entre 24 a 28 años; cinco entre 29 a 33 años y dos con más de 34 años. Es decir, se trata de un público no tan joven cuya mayoría, 7 de ellos, lleva viviendo en Brasil alrededor de un año; tres llevan 2 y 6 años, y uno tiene tres, cuatro, cinco y siete años dentro del territorio según el tiempo que llevan cursando la carrera.

Más de la mitad de los participantes de la investigación está al inicio del grado, en el primer semestre, 10 personas; Hay una persona en el segundo, tercero, cuarto y noveno; Y tres en el quinto. De las carreras seleccionadas encontramos a la mayoría de ellos en *Saúde Coletiva (6)*, mientras 2 optaron por *Medicina* y *Desenvolvimiento Rural e Segurança Alimentar*, así como uno eligió *Antropologia Diversidade Cultural Latino-Americana, Engenharia Química, Geografia, Engenharia de Energia, Letras: Artes e Mediação cultural, Serviço Social* y *Relações Internacionais e Integração*, respectivamente. Estos cursos son semejantes a los ya escogidos por los estudiantes formados en la institución, inclusive su particular preferencia continúa siendo la carrera de *Saúde Coletiva*.

A la hora de hablar sobre las razones de estudio de una licenciatura/graduación, mencionaron haber tomado la "Oportunidad de venir" (5 de ellos), algunos con deseo de "Vivir y Desenvolverse en Brasil" (3 de ellos), por la "Integración y Multiculturalidad en la universidad" (4 alumnos), y tres señaló buscar una "Vida Mejor", por las "Ventajas de la universidad" o por "Propósito de Enseñanza Activa" (1 de cada). Ante las razones que argumentan ante la elección de Brasil como un país destino, encontramos que la mayoría considera que el país es "Mejor para

los haitianos", por "Visas", "Derechos", etc. (6 participantes), mientras otros solo tienen "Gusto por el país" (tres de ellos), el resto señala la "Mejor educación", "Familiares cercanos", "La universidad", "Carrera de preferencia", por ser la "Mejor" o "Última opción", por ser un "País de brazos abiertos", y por "no saber la razón" (uno de cada).

Es decir, las relaciones entre Haití y Brasil son lo suficientemente estrechas como para influenciar en la elección de las nuevas generaciones sobre su formación profesional, llevándolos a dar el paso de romper sus fronteras a territorios de lenguas muy diferentes sabiendo dónde encontrar lo que buscan. Incluso, vemos que, ante una posibilidad de retorno a su país de origen, la mayoría, 8 estudiantes, afirmaron que tal vez volverían, mientras que cinco de ellos respondieron afirmativamente y solo cuatro negaron regresar en algún momento.

Sobre sus conocimientos lingüísticos, todos dijeron hablar dos idiomas o más, incluyendo además del francés y creole, las lenguas: portugués, español, inglés e italiano. Siete tuvieron como lengua materna el creole y francés, nueve el creole y solamente uno el francés. Así vemos que ellos, además de mantener vivas ambas lenguas nativas, muestran un interés por adquirir nuevas, dándoles un uso en su día a día, y no es para menos, tomando en cuenta que Haití es uno de los países americanos con mayor influencia de sus lenguas originarias en el dialecto cotidiano, manteniendo sus raíces vivas. Es así una actitud positiva a resaltar.

Haití es un país jurídicamente bilingüe, siendo, como ya sabemos, sus lenguas oficiales el francés y el criollo haitiano. Este último, mejor conocido como creole, es una mezcla del francés del siglo XVII y dialectos africanos, en una necesidad de comunicarse entre sí a pesar de sus lenguas nativas sin que sus amos pudieran enterarse de lo que conversaban.

3. Algunos Resultados y Discusiones

Comprendemos que el francés se mantiene como la lengua de prestigio, atribuyéndole el aumento y la mejoría de la comunidad francófona por su importancia en el sistema educativo. Aun así, casi todo el país es creole-parlante, que es reconocido como una lengua informal, "En la actualidad, y gracias a los procesos de emancipación (1794) e independencia (1804), Haití perdió el contacto con su colonizador y se carac-

teriza porque un 90% de su población tiene como lengua materna y como única lengua el criollo" (LEÓN, 2011, p. 57). Este desbalance entre lenguas puede deberse a la clasificación adoptada, o al analfabetismo de la mayoría de los creole-parlantes, es una élite la que aún mantiene el francés en Haití, pues se beneficia económica y socialmente de poseer una lengua de prestigio internacional. "Por esta razón, durante muchos años el francés fue la lengua oficial, desconociendo el hecho de que la mayoría de la población no la manejaba, y solo hasta 1987 el creole obtuvo el carácter de lengua cooficial en la isla" (LEÓN, 2011, 57).

En cuanto a una posible motivación que tuvieron estos estudiantes a aprender los demás idiomas, León (2011) nos explica que, gracias a la mejoría del índice académico debido a la implementación del Creole en el sistema educativo, el inglés ha ganado lugar como una ventana económica y social al mundo, haciendo de los países anglófonos, un lugar de destino habitual para muchos haitianos.

Es así encontramos la formación de una diglosia y un bilingüismo en la sociedad haitiana, bilingüismo por hacer uso de ambos idiomas, y diglosia por dar a cada uno de estos idiomas una función: El francés, como lengua de prestigio, es ocupado por el gobierno y como lengua oficial de instrucción, de comunicación y difusión; Mientras el Creole es la lengua familiar, una herramienta educacional, y más recientemente usada en radio y emisiones televisivas. Pero el prestigio del creole ha aumentado, pues ya está presente oficialmente como la lengua de instrucción durante los primeros años escolares debido a un proceso de estandarización del idioma por el gobierno el 1979 (Cf. LEÓN, 2011).

Todo esto lleva como consecuencia la respuesta de los estudiantes cuando se les cuestionó sobre los momentos de interacción con sus idiomas maternos en la universidad, mencionaron que el francés y creole suele ser usado con familiares, amigos, otros haitianos y docentes que los hablen, para el resto usan el portugués; Algunos detallaron tener un contexto específico en el día para hablar en un idioma u otro: Portugués para el contexto diario de interacción académica o para desenvolverse con los brasileños; El español solo para hablar con hispanos o leer algunos materiales, y uno de ellos afirmó tener pareja hispana además de ver películas en español; El inglés para textos, materiales o películas que lo requieran. Aun así, ante la posibilidad de la existencia de situaciones para el uso de sus lenguas maternas en la institución, seis de ellos afirmaron que no hay, dos afirmaron que sí (pero no apuntan como y donde), y otros tres

reafirmaron solo tener estos momentos con otros haitianos, con estudiantes que quieran hablar francés y en eventos culturales (uno de cada).

Si nos enfocamos en el caso de los haitianos, encontramos que sus lenguas nativas, dicho por ellos mismos en las encuestas, son el francés para uno de ellos, el creole para nueve y ambos idiomas para los 7 participantes restantes; En una investigación hecha por Doucet (2000 apud LEÓN, 2011) se muestra que los hablantes de creole consideran su lengua como un sistema separado del francés, como una lengua en sí misma, usada para la comunicación entre ellos, aún afirman ser importante aprender la lengua europea, debido a la movilidad social. Así que hay papeles bien distintos de usos de los dos idiomas.

En esta investigación, la gran mayoría dice que son políglotas, sabiendo entre tres y cuatro idiomas (3 participantes de cada), 5 idiomas cuatro de ellos y 6 idiomas otros dos, solo 6 de ellos admitieron saber solo dos idiomas, mencionando el francés como el único idioma que todos los encuestados tienen en común, siguiendo el creole con 16 participantes, el portugués con 11, español con 8, inglés con 7 y el italiano con un estudiante. Siendo así, al ingresar a la referida institución de enseñanza y durante su formación académica, manifestaron tener asignado como lengua adicional únicamente al portugués, lo que claramente aumenta su probabilidad de aprender más rápidamente el idioma debido a la necesidad de utilizarlo en el ámbito académico y en la cotidianidad para casi cualquier actividad.

Al cuestionar cuáles eran sus métodos de estudio para el aprendizaje de la lengua, encontramos que utilizan materiales didácticos además de interactuar con brasileños. Actualmente, un estudiante aprende individualmente en casa por no poder asistir a la universidad; 4 afirman participar de cursos (2 de ellos proyectos en Brasil); Uno con aprendizaje curricular, materiales de estudio e interacción diaria con nativos; y otro participante practica individualmente, antes de asistir a una escuela e interactuar con un alumno brasileño a quien enseñaba.

En cuanto a las dificultades que tuvieron de aprender el idioma, 3 estudiantes señalan el “sotaque” y habla rápida de los brasileños como primer impedimento; dos adjudicaron a esto la pronunciación; 4 afirman que su primer contacto con la lengua fue en la facultad; dos de ellos tenían dificultad en mantener conversaciones y entender el contexto; Y 1 señaló la vergüenza, la independencia o los textos difíciles. Solo dos de los participantes no tuvieron dificultad, y el último afirmó haber tenido la

vida hecha “un infierno” durante 4 años por causa del idioma. Por ende, la interacción con los brasileños fue fácil para solo 1 (uno) de los participantes, 8 afirmaron que no resultó tan sencillo y siete afirmaron un más o menos. Es decir que la mayoría presenta dificultades en ese encuentro lingüístico una vez que no hay una política de acogimiento lingüístico por parte de la universidad, y muchos cuando llegan no conocen nada de la lengua portuguesa ni tampoco española.

Como vimos, el contexto hace que la obligación de hablar con los alumnos y docentes sea en portugués, la lengua mayoritaria, mientras que la interacción con el español puede llevarlos a adquirir esta lengua también, aunque en menor medida. Así como Moreno Fernández (1998) afirma, los hablantes saben que su comunidad prefiere algunos usos a otros, por lo tanto, eligen lo que creen ser más adecuado a sus intereses y conforme los contextos de interacción. En ese caso, observamos una presión de la circunstancia sobre ellos, pues saben que su comportamiento lingüístico afecta sus contactos y sus relaciones con los demás, ya que están en contextos de bilingües de minoría pertenecientes a comunidades de inmigrantes (Cf. CAVALCANTI, 1999; 2006).

Si hablamos de la existencia de una diversidad lingüística en la universidad, la mayoría de los participantes afirmaron que sí existía, 9 de ellos, mientras otros 3 negaban tal hecho, 1 respondió un más o menos, no sé, o no respondió; solo uno afirmó que en la universidad se ve el mundo. Y no es para menos, pues la diversidad cultural es palpable dentro de las instalaciones universitarias, y aun así, también se percibe la falta de espacios para que las lenguas de dichas culturas se manifiestan. Existe una falta de proyectos de enseñanza de su lengua y cultura, para que los alumnos haitianos expandan su historia a través de su idioma, como muchos hispanos e incluso lenguas como el italiano, inglés y varias otras europeas lo hacen. Solo dos de los estudiantes entrevistados afirmaron participar alguna vez de un proyecto de enseñanza de su lengua materna.

4. Conclusiones

Reflexionamos sobre las políticas de enseñanza que tuvieron en el Brasil para acoger haitianos delante de las catástrofes vividas en el país, así como las actitudes lingüísticas de los participantes en la interfaz lenguaje y sociedad, inseridos en los estudios sociolingüísticos. Aún ahora, no hay desarrollo de algún acogimiento lingüístico y las lenguas mater-

nas de ellos son usadas en pocos espacios y con pocas personas de su propia comunidad.

En las clases y con otros alumnos la lengua más usada es la oficial de Brasil que fue aprendida con mucho esfuerzo por la mayoría en la universidad ya que muchos no tenían contacto con el portugués o español. Así que varios estudiantes necesitan cursos extracurriculares para aprender de manera más amplia el idioma para acompañar las clases, lo que manifestó sentimientos para unos de vergüenza o incluso rabia, como impotencia por cuestiones financieras y psicológicas de estar viviendo en otro país.

Las lenguas de estatus, como portugués, español, inglés y francés son usadas para fines académicos o de convivencia con otros extranjeros. En cuanto la lengua materna, el creole, permanece en sus círculos más íntimos de amistad apenas con sus coterráneos, como una forma de identificación y solidaridad lingüística del grupo.

Comprendemos que el concepto de universidad bilingüe, en un sentido restringido, es difícil de mantener cuando hay tanta presencia de muchas culturas e idiomas fluctuando entre sí, buscando de manifestarse, de hacerse escuchar y conocer, de poseer un lugar. Estas aportan mucho más enriquecimiento a los conocimientos y vivencias que experimenta cada estudiante dentro de la institución, y entre ellos mismos perciben la falta de igualdad de condiciones para este ámbito, empatizando con aquellos cuyas lenguas son suprimidas, manifestando su interés en aprender la lengua del otro aún si no son las dos principales de la visión universitaria.

Como universidad de integración, la inclusión y creación de espacios para la manifestación de lenguas como el creole y el resto de lenguas minoritarias, es un acto que los alumnos piden y crean por sí mismos cada vez más en la interacción constante entre sí en un intercambio cultural muy rico. Es por esto que las pautas creadas en los inicios de la implantación de la institución, deberán cambiar en busca de abarcar todo este contexto multilingüístico. En ese sentido, reafirmamos lo que dice Maher (2007) que no podemos dejar de considerar tres aspectos muy importantes: una legislación favorable, la educación del entorno y el fortalecimiento de las minorías para que haya empoderamiento de esos grupos por su fortalecimiento político juntamente con la educación con fines de garantizar ese respecto en las políticas lingüísticas oficiales. Por eso la importancia de compartir esos resultados con la comunidad

académica y desarrollar proyectos y discusiones sobre acciones posibles, como materiales didácticos o de apoyo más tornado a ese alumnado, inclusión de sus lenguas y culturas en más espacios para que su inserción sea más armoniosa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES FILHO, M. Mobilidade é incrementada: Aumenta a oferta de programas no âmbito do processo de internacionalização da Universidade. *Jornal da Unicamp*, Campinas, 15 a 21 de outubro de 2012, p. 7. Disponível em: https://www.unicamp.br/unicamp/sites/default/files/jornal/paginas/ju542pag07.pdf. Acesso em: 15 jul. de 2021.

BLANCO CANALES, A. *Estudio sociolingüístico de Alcalá de Henares*. Alcalá de Henares, Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá, 2004.

BOTASSINI, J. O. M. A importância dos estudos de crenças e atitudes para a sociolinguística. *Signum*: Estudos da Linguagem, v. 18, n. 1, p. 102-131, Londrina, 2015. BRASIL. Portaria nº 92 de 27/04/2010/.

CALVET, L. J. *Sociolinguística*: uma introdução crítica. Trad. de Marcos Marcionilo. São Paulo: Parábola, 2002.

CALVET, Louis-Jean. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola, 2007.

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre Educação Bilíngüe e Escolarização em Contextos de Minorias Linguísticas no Brasil. *DELTA*: Revista de Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada, v. 5, n. Especial, 1999. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44501999000300015&script=sci_arttext. Acesso em: jul. de 2018.

CAVALCANTI, M. C. Um olhar metateórico e metametodológico em pesquisa em linguística aplicada: implicações éticas e políticas. In: MOITA LOPES, L.P. da (Org.). *Por uma linguística aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola, 2006. p. 233-51

ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza. In: WITTROCK, M.C. (Org.). *La investigación de la enseñanza II*. Métodos cualitativos y de observación. Barcelona: Paidós, 1986. p. 195-301

GROSJEAN, F. *Life with two languages – an introduction to bilingualism*. Cambridge: Harvard University Press, 1983.

LEÓN, D. L. G. Las lenguas criollas del Caribe: Orígenes y situación sociolingüística, una aproximación. *Forma y función*, v. 24, n. 2, Santaf, de Bogotá, D.C. Bogotá July/Dec. 2011, [s/p.]

MACKEY, W. F. The description of bilingualism. In: FISHMAN, J.A. (Ed.). *Readings in the sociology of language*. Haia: Mouton, 1968, p. 555-584.

MAHER, T. M. Sendo Índio em português... In: SIGNORINI, I. (Org.). *Língua(gem) e identidade*. 4. ed. Campinas: Mercado das Letras, 2006, p. 115-38

MAHER, T. M. A Educação do entorno para interculturalidade e o plurilingüismo. In: KLEIMAN, A.B.; CAVALCANTI, M.C. (Orgs). *Linguística aplicada*: suas faces e interfaces. 2007a. p. 255-70

MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, M.; BORTONI-RICARDO (Orgs). *Transculturalidade, linguagem e educação*. Campinas, Mercado das Letras, 2007b, p. 67-96.

MORENO FERNÁNDEZ, F. *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. Barcelona: Ariel, 1998. UNILA. PPC. Ciclo Comum de Estudos, 2013.

SOARES, L; TREVISAN, C; FLAIN, Angela. Curso de português para imigrantes haitianos: um estudo de caso. *Mandinga* – Revista de Estudos Linguísticos, v. 01, n. 01, p. 88-101, Redenção-CE, jan./jun. 2017. Disponível em: file:///C:/Users/franm/Downloads/admin-gerente-da-revista-soares-laura-trevisan-caroline-flai n-a ngela-.pdf. Acesso em jul. de 2021.

Outra fonte:

CAPES – Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. DOU Diário Oficial da União, de 29 de abril de 2010.