



A PRESENÇA DO TRI/MULTILINGUISMO NO ENSINO SUPERIOR: UM ESTUDO DE CASO DE UMA ALUNA DO CURSO DE LETRAS

SILVA, Elisangela (PG – UFGD)¹

SILVA, Crisliane Patrícia (PG – UFGD)²

RESUMO: O objetivo deste artigo é de trazer reflexões a partir de uma acadêmica oriunda do Paraguai. Trata-se de um estudo de caso e consideramos como ponto de discussão o fato de, essa acadêmica viver uma realidade, no mínimo trilingue. O repertório da mesma inclui o espanhol e o guarani como línguas ativas. O português certamente passou a fazer parte do repertório como "segunda língua". Atualmente ela se expõe ao inglês em sua formação de Letras. A proposta é de discutir como um sujeito com estas particularidades linguísticas se apropria das habilidades acadêmicas e letradas em curso de formação em que o português é tratado como língua materna e o inglês como língua estrangeira num processo de formação profissional.

PALAVRAS-CHAVE: *Instituição de Ensino Superior; Multilinguismo; Estudo de Caso.*

ABSTRACT: The purpose of this communication is to bring reflections from an academic coming from Paraguay. This is a case study and we consider as a point of discussion the fact this academic living a reality at least trilingual. Her repertoire includes Spanish and Guaraní as active languages. Portuguese certainly became part of the repertoire as "second language". Currently she is exposed to English in her formation of Letters. The proposal is to discuss how a person with these particularities appropriates the language and academic skills in literacy training course where the Portuguese is treated as the maternal language and English as a process of training.

KEYWORDS: *Higher Education Institution; Multilingualism; Case Study.*

1- INTRODUÇÃO

¹ Especialista em Ensino Língua Inglesa e Mídias em Educação, Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal José Martins Flores, Aluna Especial do Programa de Mestrado em Letras - UFGD.

² Especialista em Língua Inglesa, Docente de Língua Inglesa na Rede Pública Municipal e nas Faculdades Integradas de Naviraí na Graduação, Aluna Especial do Programa de Mestrado em Letras-UFGD.

Iniciamos este artigo com uma pergunta simples, porém muito comum de ser ouvida principalmente quando se aborda temas relacionados às línguas: O Brasil é um país monolíngue?

Apesar de o português ser a única língua oficial do país e termos muitas línguas indígenas faladas como é o caso do Guarani/Kaiowá em Mato Grosso do Sul acrescidas das línguas de outros grupos étnicos que aqui vivem usando suas línguas e culturas que convivem, o país é tido como um país monolíngue. De acordo com Oliveira, 2003 contamos hoje com cerca de 210 idiomas espalhados pelo país. Entre estas temos 180 línguas indígenas e 30 de imigração.

Wolfoson afirma que “não há sequer uma única nação monolíngue; o que há, são línguas majoritárias e línguas minoritárias, línguas dominantes e línguas dominadas” (WOLFOSON apud MELLO, 1999, pag.22). Neste contexto sociolinguístico que o Brasil vive podemos concluir então que o país é multilíngue e multicultural.

O trânsito de pessoas indo e vindo de um país para o outro não para. São inúmeras as razões que levam um grupo de pessoas a conhecer outro país e aprender a língua. Lúcia (nome fictício), o sujeito de nossa pesquisa, é uma destas pessoas que por razões de trabalho saiu de Tapira – PR e mudou-se, ainda criança, juntamente com sua família para outro país, o Paraguai, para tentar uma vida melhor. Porém a mudança não foi definitiva e acabam retornando ao Brasil em busca de condições melhores de trabalho.

Iniciar uma nova vida em outro país não é fácil, principalmente por causa da língua. Lúcia teve aprender o Castelhana³ na escola e o Guarani para se comunicar com os colegas fora do ambiente escolar e para trabalhar. Em seus relatos, esse contato com as novas línguas não foi fácil, pois em casa os pais falavam em Português o tempo todo. E vale destacar que o português ao qual tinha acesso era o da oralidade, o não escolarizado.

Alguns anos se passaram e a família decide voltar para o Brasil. Escolhem a cidade de Naviraí – MS para recomeçar a vida. Lúcia resolve então retomar os estudos. Mas já sabia que seria um grande desafio, pois a maior dificuldade que iria encontrar era a da língua. Teria que (re)aprender o Português no contexto escolar que pressupunha um conhecimento de outras regras e normas.

³ É usado o termo Castelhana, pois é assim que a Lúcia se refere ao espanhol.

Lúcia matricula-se no curso de aceleração que uma das escolas da cidade oferecia. O curso tinha como objetivo recuperar o tempo perdido e concluir os estudos em menos de um ano. Ela é orientada também a fazer as avaliações que eliminam séries e se utilizando destas ferramentas conseguiu concluir seus estudos.

Lúcia tinha um sonho que era entrar para uma universidade e mesmo sabendo que este sonho exigiria dela muita dedicação, renúncia, persistência e superação, ela prestou o vestibular e conseguiu ingressar na Faculdade. Hoje, ela é acadêmica do curso de Letras e se esforça para dar continuidade a estes estudos tendo em vista que suas dificuldades com a Língua Portuguesa tem sido sua maior barreira chegando ao ponto de pensar em desistir do curso.

O que vamos apresentar aqui é o início de nossa pesquisa sobre a presença de um sujeito tri/multilíngue no curso de Letras e que certamente trará contribuições importantes para os estudos linguísticos bem como para o sistema educacional e para muitos professores que se deparam com situações semelhantes na graduação.

2. CONTEXTO DA PESQUISA

De origem guarani, o nome Naviraí significa pequeno rio impregnado de arbustos roxos ou rio impregnado de pequenas árvores arroxeadas. A cidade está localizada ao sul do estado do Mato Grosso do Sul, região Centro-Oeste do Brasil. Fundada em 1963, Naviraí possui uma população de 46.424 habitantes⁴ e é conhecida como Capital do Cone Sul.

A formação populacional de Naviraí é formada por dois grupos distintos: brasileiros (Paranaenses, Gaúchos, Nordestinos e Índios) e estrangeiros (Japoneses Paraguaio e Portugueses). Em razão da proximidade com a fronteira, Naviraí recebe muitos Paraguaio e dos estados vizinhos que chegam aqui para morar. Foi o que aconteceu com a família de Lúcia. Ao decidirem deixar o Paraguai ao invés de voltarem para o Paraná, a cidade de origem, vieram para Naviraí e fixaram residência.

A cidade é um importante centro regional pelo comércio e serviços que oferece. Possui um centro universitário com duas universidades públicas sendo elas a UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e em breve o IFMS - Instituto Federal de Mato Grosso do Sul; três universidades particulares que oferecem cursos na modalidade

⁴ Fonte: IBGE 2010.

EAD, sendo elas: UNIGRAN - Centro Universitário da Grande Dourados, UNIDERP - Anhanguera e UNIP - Universidade Paulista e uma presencial, a FINAV - Faculdades Integradas de Naviraí. Lúcia é acadêmica da FINAV e por esta razão nos limitaremos a falar desta Instituição de Ensino.

A FINAV⁵ – Faculdades Integradas de Naviraí tem sua origem no ano de 1987 nas Faculdades de Educação e Geografia de Naviraí – FEGEN. Com a incorporação e autorização dos cursos de Letras e Administração em 1989, a Instituição passou a ser denominada FLANAV – Faculdades de Letras e Administração de Naviraí. E só em 08 de outubro de 1991, a Instituição recebe sua atual denominação: Faculdades Integradas de Naviraí – FINAV. A instituição mantém os Cursos de Geografia, Pedagogia, Letras e Administração e Ciências Contábeis e, tem sua atuação voltada a atender os anseios e as necessidades educacionais da comunidade local e regional. A IES tem como missão produzir e sistematizar o conhecimento, ampliando e aprofundando a formação do ser humano para o exercício profissional com visão crítica, de modo a promover o desenvolvimento e contribuir para a construção de uma sociedade democrática em defesa da vida. Esta instituição nasceu do anseio da comunidade local e regional que, em movimentos reivindicatórios, exigiam a implantação de cursos superiores com vistas à preparação de profissionais para atuarem nas escolas públicas e privadas, e também, como gestores, empreendedores e administradores.

O curso de Letras⁶, com habilitação em Português/Inglês e suas respectivas Literaturas, ofertado pela FINAV preenche uma demanda da região Cone Sul de profissionais da educação das referidas áreas.

Tendo em vista o desenvolvimento socioeconômico regional, é notável o crescimento do número de escolas públicas e privadas, fato que exige um amplo quadro de profissionais habilitados e qualificados para atender o mercado de trabalho.

Em vista disso, é de suma importância salientar o perfil desse profissional. O profissional habilitado em Língua Inglesa contribuirá para o ensino de Inglês como Língua Estrangeira. Dessa forma, o Curso de Letras – Habilitação em Português/Inglês e suas respectivas Literaturas – visa formar um profissional voltado para a atuação na área educacional, Ensino Fundamental e Médio, no ensino de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e Literaturas. Visa também formar professores qualificados para o trabalho com a leitura, a escrita, a língua estrangeira e as novas tecnologias, possibilitando o exercício

⁵ Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Letras – PPC 2012.

⁶ Fonte: Projeto Pedagógico do Curso de Letras – PPC 2012.

pleno da licenciatura e contribuir com o desenvolvimento crítico, estético e inventivo da sociedade grafocêntrica, tecnológica e globalizada.

Analisando a missão da IES que visa qualificar o profissional de Letras tornando-o apto e preparado para ministrar aulas de Língua Portuguesa, Língua Inglesa e as respectivas Literaturas com qualidade, a impressão que se tem é de que Lúcia não conseguirá se enquadrar nestes padrões, pois apresenta sérias dificuldades com a Língua Portuguesa e isso tem influenciado seu aprendizado nas outras disciplinas. E o que agrava ainda mais esta situação é a de ter que aprender outra língua dentro da graduação: o Inglês.

Lúcia está no 2º ano do curso de Letras. Está tentando fazer o sonho virar realidade: ser professora. Porém a experiência de viver em dois países com línguas diferentes tornou-a um sujeito tri/multilíngue, e isso tem dificultado seu aprendizado, pois a experiência de viver em outro país faz com que ela tenha dificuldade em aprender a própria língua materna que é o português.

3. APORTE TEÓRICO

1.1 Bi/Multilinguismo

Para entendermos melhor este estudo de caso, tentamos buscar algumas definições que caracterizem o Bi/Multilinguismo.

Nas décadas de 50 e 60, encontramos uma concentração muito grande de literaturas voltada para esta questão. Estas literaturas buscavam uma definição que pudesse caracterizar um sujeito bilíngue.

De acordo com Mello:

As definições variam entre pontos extremos. Alguns consideram bilíngues apenas aqueles indivíduos cujo desempenho linguístico, em todos os níveis (fala, leitura, escrita e compreensão), se assemelha ao de um falante nativo (BLOOMFIELD, 1933; THIERY, 1978 em GROSJEAN, 1982); outros consideram o desempenho linguístico dos bilíngues segundo uma escala de fluência gradativa, partindo da capacidade de produzir mínimos enunciados significativos até atingir um grau máximo de fluência (HAUGENH, 1969); e outros consideram que o bilinguismo é simplesmente uma questão de uso regular, de alternância de duas ou mais línguas (WEINREICH, 1968; MACKEY, 1972; GROSJEAN, 1982). (1999, p.11)

Grosjean afirma que tentar conceituar o bilinguismo é muito difícil e complexo pois são muitas as abordagens e critérios utilizados para a caracterização de um indivíduo bilíngue.

Few areas of linguistics are surrounded by as many misconceptions as is bilingualism. Most people think that bilingualism is a rare phenomenon found only in such countries as Canada, Switzerland and Belgium and that bilinguals have equal speaking and writing fluency in their languages, have accentless speech and can interpret and translate without any prior training. The reality is in fact quite different: bilingualism is present in practically every country of the world, in all classes of society and in all age groups⁷; (...). (GROSJEAN, 1999, p.01)

Porém, é na década de 70 que vamos ter algumas abordagens ganhando destaque, responsáveis pela divulgação de pesquisas sobre o processamento da linguagem da criança bilíngue. Estas pesquisas estão centradas na teoria funcionalista, que explica que o bilinguismo é:

(...) a necessidade do indivíduo de adquirir e usar uma determinada língua em um determinado local, quando em contato com esta ou aquela pessoa. Em outras palavras, o bilíngue usa suas línguas para diferentes propósitos, em diferentes situações e com diferentes pessoas e, por isso raramente desenvolve igual fluência em ambas as línguas. (MELLO, 1999, p.11).

Sabemos que o movimento migratório das pessoas é um dos principais motivos da ocorrência do bilinguismo. As famílias mudam de um lugar para outro ou de um país para outro por vários motivos: melhores condições de trabalho, uma nova perspectiva de vida, concluir os estudos, casamentos, etc. No caso de Lúcia, a busca por novas oportunidades de trabalho, levou a família a migrar para outro país e conseqüentemente a adquirir hábitos, costumes e principalmente as línguas faladas no Paraguai. Podemos dizer então que Lúcia apresenta as características de um sujeito bi/multilíngue.

Este contexto que Lúcia vive faz surgir alguns questionamentos: Qual é a língua nativa e a língua estrangeira para ela? Para responder a esta pergunta é importante sabermos como funciona a L1 (Língua Materna), L2 (Língua Nova ou Outra Língua) e LE (Língua Estrangeira).

⁷ Poucas áreas da Linguística são cercadas de tantos conceitos inadequados quanto à área de bilinguismo. Muitas pessoas acreditam que o bilinguismo é um fenômeno raro encontrado apenas em países tais como o Canadá, a Suíça e a Bélgica e que os bilíngues possuem um mesmo grau de fluência na fala e na escrita em ambas as línguas, falam sem sotaque e podem interpretar ou traduzir sem nenhum treinamento prévio. A realidade, no entanto, é bastante diferente: o bilinguismo está presente em praticamente todos os países do mundo, em todas as faixas etárias e em todas as classes sociais, (...). (Tradução nossa).

1.2 ENTENDENDO A L1, L2 e LE

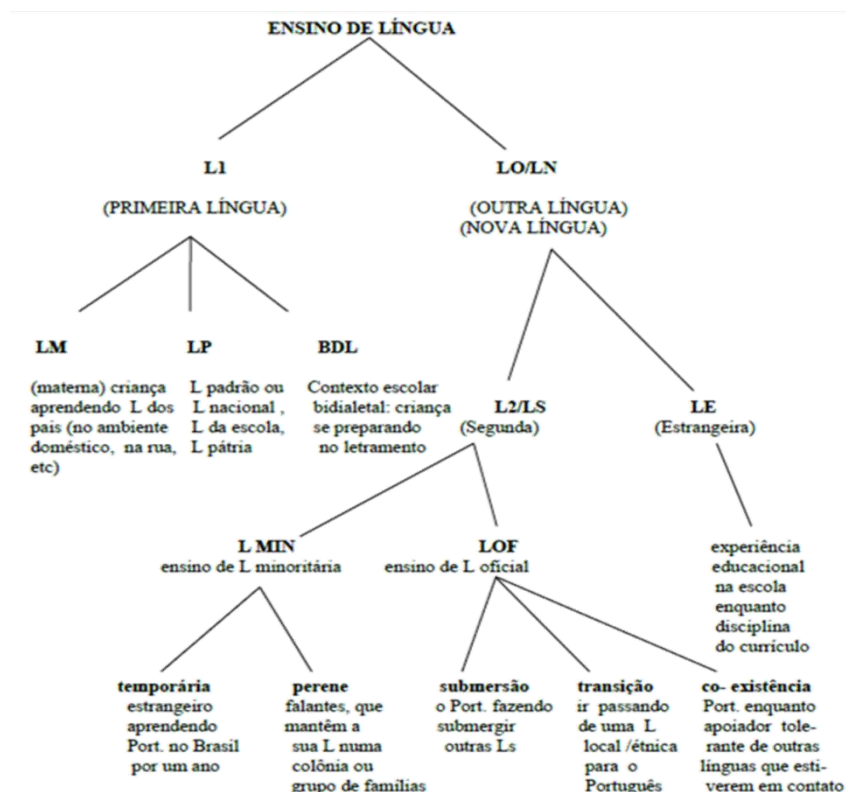
Lúcia até os quatro anos de idade só conhecia o português. Ao ingressar numa escola Paraguaia, passa a ser alfabetizada em Castelhana. As dificuldades foram muitas e em seu relato, conta que a professora se esforçava muito para que ela conseguisse entender os conteúdos. No convívio com os amigos, fora da escola, o Guarani e o Castelhana eram as línguas utilizadas. O processo de aprendizagem do Guarani não foi tão intenso quanto o Castelhana, pois na escola não era a língua de ensino.

Hoje, morando no Brasil, volta a ter contato com o Português, língua que conheceu nos primeiros anos de vida e ao ingressar na graduação se depara com outra língua: o Inglês.

Almeida Filho explica que:

- A L1 é a língua de comunicação ampla, é a língua da identidade pessoal, regional, étnica e cultural de um indivíduo;
- A L2 é a língua não-materna que se sobrepõe as demais que não circulam socialmente ou circulam com restrições;
- A LE é uma outra língua, uma outra cultura de um outro país que se adquire por interesse próprio (desejo de conhecer outras línguas) ou escolar (quando oferecido numa instituição de ensino).

No quadro abaixo temos uma visão de como estas Línguas se relacionam.



Fonte: ALMEIDA FILHO, J.C.P. O Ensino de Português como Língua não-materna: concepções e contexto de ensino.

Analisando o quadro apresentado acima podemos dizer então que a LE de Lúcia é a língua que ela está adquirindo na graduação: o Inglês. Todavia não podemos afirmar ainda que a L1 é o Castelhana e a L2 é o Português⁸. Todavia nosso olhar está voltado para a aquisição da Língua Portuguesa que nos parece ser a L2 de Lúcia.

Muitas crianças, com características semelhantes ao de Lúcia, chegam aos bancos escolares. Ali, junto com os colegas de sala, elas começam a se destacar, não como uma criança multicultural e detentora de conhecimento, mas como uma criança “fraca”, que não consegue acompanhar a turma. O resultado disso é muitas vezes a reprova ou a evasão escolar. Lúcia relata que era muito difícil

⁸ Como já informamos anteriormente a pesquisa está no início e por esta razão não podemos fazer afirmações sem uma análise mais aprofundada.

acompanhar as aulas em Castelhana. Não conseguia entender a professora e isso a deixava triste, pois gostava de estudar e queria aprender.

Sobre esta realidade Almeida Filho fala que:

uma língua tem alta relevância no processo de escolarização e a escolarização de um povo pode não alavancar ou até comprometer o seu futuro (social, político e econômico) se persistirem nela problemas graves como a: 1. baixa escolaridade da população (acesso precário ou lacunoso à escola, desistência precoce) 2. heterogeneidade da escolarização (com exclusões de camadas por categoria econômica, de gênero ou de setores geográficos) 3. fragilidade do sistema educativo (ensino fraco, alta rotatividade de alunos e professores, evasão, fracos resultados, repetência). (ALMEIDA-FILHO, 2009, p. 05)

Os fatores apresentados pelo autor são de grande relevância e importância, que leva-nos a refletir no verdadeiro papel da escola⁹.

Lúcia vive um momento complicado na graduação. As dificuldades com a escrita da Língua Portuguesa são grandes e ela sabe que precisa sanar estas dificuldades para concluir o curso. Desistir do curso foi uma das primeiras coisas que ela pensou, dando margem a questão da evasão que Almeida filho destaca. Porém decidiu avançar e tem buscado, a seu modo, formas de resolver seu problema com a língua.

3. O SUJEITO DA PESQUISA

Para esclarecer alguns pontos de nossa pesquisa inicial, fizemos algumas entrevistas com Lúcia para que pudéssemos entender esta realidade bi/multilíngue que ela apresenta. Como já dissemos, ela é acadêmica do 4º semestre do curso de Letras nasceu em Tapira/PR e foi aos quatro anos com a família para o Paraguai em busca de trabalho conforme já colocado. Seu pai arrumou emprego em uma fazenda de café e todos se envolviam com os trabalhos de colheita. Aos 7 anos, ingressa numa escola que a Língua predominante é o Castelhana. Embora esta língua não se constitua a princípio a língua materna de Lúcia, trata-se da primeira língua da sua escolarização e, portanto, a sua primeira referência enquanto língua escrita.

⁹ Não discutiremos o assunto aqui, pois não é o viés deste trabalho.

Na escola viu-se “perdida”, pois a professora lecionava como se todos soubessem o Castelhana. Mas ao perceber as dificuldades de aprendizagem, a professora começou a adotar outros métodos para ensiná-la e foi assim que ela conseguiu acompanhar a turma. Porém a continuidade dos estudos tinha um agravante. Sempre que chegava a época da colheita seus pais a tirava da escola para ajudá-los. Desta forma ela acabava perdendo o ano. Devido a esta situação encerrou o Ensino Fundamental I com 15 anos.

Lúcia foi crescendo e a língua agora está consolidada. Seus pais, em contrapartida, não falavam nada de Castelhana. Então a responsabilidade de fazer compras, negociar, ir a bancos era totalmente de Lúcia. Ela era a voz e os ouvidos da família.

Aos 17 anos volta com sua família para o Brasil. Lúcia queria dar continuidade aos estudos e procurou uma escola para se matricular. Porém seus estudos não foram validados, tendo assim que retornar para a 1ª série. É neste momento que ela conhece algumas modalidades de eliminação de matéria que poderiam auxiliá-la na aceleração dos estudos. Lúcia passou a estudar em casa e ia para a escola para fazer as avaliações. Dessa forma consegue eliminar as matérias chegando até a conclusão do ensino médio.

A volta de Lúcia para o Brasil não foi muito fácil. Na verdade ela conta que não queria retornar. Sabia que ia ser difícil essa nova vida, pois já estava habituada a vida e aos costumes Paraguaio. Contudo resolve continuar os estudos a admiração que tinha pela professora da escola Paraguaia a motivava e fazia com que desejasse ser professora, que desejasse ser como a professora Paraguaia. Foi então que ela prestou vestibular para o curso de Letras. Estava decidida a ser professora.

Com toda essa trajetória de vida, trazendo as marcas do bi/multilinguístico consigo é que encontramos Lúcia na graduação. A princípio uma aluna fraca, sem condições de acompanhar o curso, uma candidata certa para reprova ou a desistência mas que aos poucos foi chamando a atenção de uma das pesquisadoras que é professora de Língua Inglesa no curso de Letras. Apesar de todas estas condições aparentemente desfavoráveis, Lúcia demonstrava desejo de continuar seus estudos, de superar suas dificuldades com a Língua Portuguesa e agora com a Língua Inglesa.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS



Ao longo deste trabalho nos preocupamos em apresentar um panorama de nossa pesquisa que tem como proposta discutir como um sujeito bi/multilíngue consegue adquirir as habilidades linguísticas e letradas dentro do curso de Letras.

Sabemos que a posição de Lúcia neste cenário não é muito positiva se levarmos em conta que nem todas as instituições de ensino e nem todos os professores possuem a visão de identificar um aluno bilíngue e bi/cultural em uma sala de aula e dar a devida atenção a ele. Nem todos os professores possuem o olhar que a professora Paraguaia teve em ver em Lúcia uma oportunidade de mostrar que ela não era “fraca”.

Esta pesquisa não acaba aqui. Já existem algumas propostas para auxiliar Lúcia nesta caminhada. Estas propostas virão de encontro com as necessidades urgentes que ela tem: aquisição plena da Língua Portuguesa e aquisição da Língua Inglesa, tendo em vista que ela é acadêmica de um curso que lhe fornecerá habilitação para lecionar as duas línguas.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J.C.P., **O Ensino de Português como Língua Não-Materna: Concepções e Contexto de Ensino.** Museu da Língua Portuguesa. 2009
http://www.museulinguaportuguesa.org.br/colunas_interna.php?id_coluna=4 Acessado em 20/09/2013.
- ALMEIDA FILHO, J.C.P. **Português para estrangeiros: perspectiva de quem ensina.** Niterói: Intertexto, 2002.
- BIALYSTOK, E. **Bilingualism in development: language, literacy and cognition.** New York. Cambridge University Press, 2001.
- GRIGOLETTI, L. V. S. **Multilinguismo, vozes paralelas em espiral: línguas integradas ou cindidas ou, mais do que isso, línguas traduzidas.** Pelotas, 2008.
- GROSJEAN, F **Individual bilingualism** In SPOLKY, B. (Ed.). **Concise Encyclopedia of Educational Linguistics.** Oxford: Elsevier, 1999.
- GROSJEAN, F. **Bilinguismo Individual.** Tradução de Heloísa Augusta Brito de Mello e Dilys Karen Rees. http://www.proec.ufg.br/revista_u fg/dezembro2008/ Acessado 22/07/2013.
- GROSJEAN, F. **Life with two languages: an introduction to bilingualism.** Cambridge, Mass: Harvard University Press, 1982.



EDIÇÃO Nº 12 – Volume II ,
SETEMBRO DE 2013
ARTIGO RECEBIDO ATÉ 10/09/2013
ARTIGO APROVADO ATÉ 20/09/2013

MARTELLOTA, M. E. **Manual de Linguística e Linguagem**. Editora Contexto.

MELLO, H.A. B. **O Falar Bilíngue**. Goiânia. Editora UFG, 1999.

OLIVEIRA, G. M. (org.). **Declaração dos direitos linguísticos: novas perspectivas em políticas linguísticas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, ALB. Florianópolis: IPOL, 2003.

PEREIRA, M. C. (Org). **Biliguismo, discurso e política linguística**. Cuiabá. Editora de Liz, 2012.

ZIMMER, M; FINGER, I; SCHERES, L; **Do biliguismo ao multiliguismo: intersecções entre a psicolinguística e a neurolinguística**. REVEL. Vol 6, n 11, Agosto de 2008.