



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

ELIANE RODRIGUES CABALLERO

**PRÁTICAS LINGUÍSTICAS DE SUJEITOS BILINGUES NA *ESCOLA PERPÉTUO*
SOCORRO NA CIDADE DE BELA VISTA.**

JARDIM - MS

2010

ELIANE RODRIGUES CABALLERO

**PRÁTICAS LINGUÍSTICAS DE SUJEITOS BILINGUES NA *ESCOLA PERPÉTUO*
SOCORRO NA CIDADE DE BELA VISTA.**

Trabalho de conclusão apresentado ao Curso de Letras
Habilitação Português-Inglês da Universidade Estadual de
Mato Grosso do Sul, como requisito parcial para a obtenção do
grau de Licenciado em Letras. Orientadora: Prof^o Onilda
Sanchez Nincao.

JARDIM

2010

FICHA CATALOGRÁFICA

Rodrigues Caballero, Eliane

Práticas Linguísticas de sujeitos bilíngües na *escola Perpétuo Socorro* na cidade de Bela Vista /Eliane Rodrigues Caballero. Jardim: UEMS, 2010. 42p.

Bibliografia

Monografia de Graduação – Curso de Letras Habilitação Português-Inglês
– Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul.

1.Línguas; 2. Bi/multilinguismo; 3.Fronteira

É concedida à Universidade Estadual de Mato grosso do Sul a permissão para publicação e reprodução de cópia (s) deste Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) somente para propósitos acadêmicos e científicos, resguardando-se a autoria do trabalho.

Assinatura do autor:

ELIANE RODRIGUES CABALERO

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL
CURSO DE LETRAS HABILITAÇÃO PORTUGUÊS-INGLÊS
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO**

**PRÁTICAS LINGUÍSTICAS DE SUJEITOS BILINGUES NA *ESCOLA PERPÉTUO
SOCORRO* NA CIDADE DE BELA VISTA.**

APROVADO EM: _____/_____/_____

Orientador: prof^a Onilda Sanches Nincao

UEMS

Prof^a .MSc. Rosemere Almeida Aguero

UEMS

Prof^a.Dr^a Sandra Cristina de Souza

UEMS

Dedico essa monografia a Deus e aos meus pais Silvia e Roberto, por me concederem a maior dádiva que um ser humano pode receber: a vida.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por estar comigo nas horas boas e ruins dando-me a segurança de que tudo irá dar certo.

A minha orientadora, Prof^a Dr^a Onilda Sanches Nincao, pelos dois anos de orientação no qual teve que existir muita compreensão e dedicação de ambas as partes. Agradeço também por acreditar em mim e em meu trabalho. Onilda obrigado por tudo, que Deus continue trilhando seu caminho à sabedoria.

A minha família, principalmente aos meus pais, que sempre estiveram me incentivando aos estudos. Não posso deixar de agradecer ao meu irmão Magno que sempre, mesmo sendo às vezes contra sua vontade, me levava para casa e para o ponto de ônibus.

Ao meu esposo, pela sua compreensão e incentivo, pois quando comecei a faculdade éramos apenas namorados, depois noivamos, e por fim nos casamos, isso demonstra que em quatro anos estivemos mais unidos do que nunca. Obrigada por tudo.

Aos meus amigos do ônibus, em especial agradeço a minha amiga Camila, que foi mais do que uma amizade de faculdade, é uma amiga companheira e conselheira.

Aos sujeitos da pesquisa, escola, professores, pais e alunos, pelas preciosas informações.

Enfim, a todos os professores que passaram pela minha formação, pois todos com certeza contribuíram muito para meu aprendizado. Aos meus amigos de sala, pois quatro anos nunca houve nenhum desentendimento entre nós.

A língua não é somente a expressão da alma ou do íntimo, ou do que quer que seja do indivíduo; é acima de tudo, a maneira pela qual a sociedade se expressa como se seus membros fossem a sua boca.

Tereza Machado MAHER

RESUMO

Este trabalho buscou analisar e descrever como se configuram as práticas discursivas de alunos bilíngues na *Escola Municipal Perpétuo Socorro* no município de Bela Vista, Mato Grosso do Sul, sendo que 70% dos alunos dessa escola são bi/multilíngues. Os dados foram levantados na sala de aula, recreio/intervalo e à saída das aulas, utilizando-se de questionários aplicados aos alunos, pais e professores de língua portuguesa, além de observações realizadas pela pesquisadora, *in loco*. Os dados foram analisados tendo em vista que em contextos bi/multilíngues, as línguas estão em interação, sendo importante a relação entre elas, e que a competência do sujeito bilíngue se mede por sua capacidade em transitar entre as línguas. Os resultados mostraram que as práticas discursivas dos sujeitos bilíngues observados são caracterizadas pela interação entre as línguas, pois os mesmos demonstram a capacidade de transitar entre três línguas: português, espanhol e guarani, sendo assim bi/multilíngues, capazes de utilizar as línguas conforme a interação a que estão sujeitos.

Palavras chave: Línguas. Bi/multilinguismo. Fronteira.

ABSTRACT

This study sought to analyze and describe how to configure the discursive practices of bilingual students in the School Hall Perpetual Help in the municipality of Bela Vista, Mato Grosso do Sul, and 70% of students of this school are bi / multilingual. The data were collected in the classroom, recess / break and out of classes, using questionnaires to students, parents and teachers of English as well as observations made by the researcher, in loco. Data were analyzed with a view that schools bi / multilingual, languages are in interaction, being important the relationship between them, and that the competence of bilingual subject is measured by its ability to move between languages. The results showed that the discursive practices of bilingual subjects observed are characterized by interaction between languages, as they demonstrate the ability to shift between three languages: Portuguese, Spanish and Guarani, thus being bi / multilingual, able to use language to interact as they are subject.

Keywords: Languages. Bi/multilingualism. Border.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
CAPÍTULO I	13
O CONTEXTO ESCOLAR	
1.1 Procedimentos Metodológicos	13
1.2 Uma breve descrição da escola	13
1.3 O Paraguai	14
1.4 Discussão dos instrumentos de coleta	15
CAPÍTULO II	17
FUNDAMENTOS TEÓRICOS	
2.1 Conceito de bilinguismo	17
2.2 Sujeitos bilíngues	21
CAPÍTULO III	25
DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS	
3.1 Línguas em interação	25
3.2 As línguas no aprendizado escolar	28
CONSIDERAÇÕES FINAIS	34
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	35
ANEXOS	37

INTRODUÇÃO

A cidade de Bela Vista localiza-se na fronteira entre o Brasil e Paraguai, abrigando variedades sócio-culturais que geralmente são apresentadas à comunidade pelas escolas locais por meio de apresentação de danças, artesanatos, dentre outros. Essa diversidade é o que faz com que as comunidades de Bela Vista /Brasil e Bella Vista/ Paraguai unam-se participando, todos, de culturas variadas. A interação entre os dois municípios possibilita um grande intercâmbio sócio-cultural e linguístico onde a escola tem um papel destacado, com a presença de alunos de origem paraguaia nas escolas em Bela Vista (Brasil). Apresentações culturais que expressam essa diversidade são comuns nas escolas. Do ponto de vista linguístico, pode-se dizer que o contexto é de multilíngüismo, já que, pela proximidade e interação do dia a dia, são utilizadas as línguas Portuguesa, Espanhola e Guarani. Por essa razão, o processo de escolarização é complexo pelo fato de haver alunos provenientes de famílias paraguaias nas escolas de Bela Vista, o que faz com que haja as línguas citadas na escola, ou seja, o português, o espanhol e o guarani, configurando, portanto, um contexto de multilíngüismo.

Esse contexto faz com que as escolas, em Bela Vista, tenham uma especificidade relacionada ao uso de diferentes línguas por seus alunos o que não pode ser ignorado, pois conforme Cavalcanti (1999) a idéia de que o Brasil é um país monolíngue é um mito, já que temos inúmeros contextos onde se utilizam mais de uma língua, tais como povos indígenas, de fronteira, dentre outros. A autora afirma que esse contexto de multilíngüismo sempre foi invisibilizado no país.

Atualmente, estudiosos têm se voltado para o estudo de escolarização nos diferentes contextos de bi/multilíngüismo: Maher (1998 a, 1998 b, 2007 a, 2007b), Cavalcanti (1999), Santos (2004), Nincao (2008), entre outros. Bilingüismo é o termo utilizado para designar pessoas que utilizam-se de mais de uma língua, como o caso dos indivíduos pesquisados. O conceito de bilingüismo foi tomado como línguas em interação (MAHER, 2007).

As discussões apresentadas pelos autores citados sobre o conceito de bilingüismo e educação bilíngue serão examinados, nesta pesquisa por serem extremamente importantes para compreender o processo de escolarização em Bela Vista, notadamente na *Escola Municipal Perpétuo Socorro*, contexto dessa pesquisa. Essa escola recebe uma clientela bilíngue oriunda da fronteira Brasil/Paraguai. O pressuposto teórico desta pesquisa se fundamenta no fato de que é nas práticas discursivas que os sujeitos constroem e projetam suas identidades (MAHER, 1998; HALL, 2001). Assim o uso das línguas no processo escolar

deve ser considerado como um importante fator para a compreensão do desempenho escolar dos alunos, já que eles atuam em um contexto de multilíngüismo. Essa situação não é exclusiva de Bela Vista, mas de várias outras regiões de fronteira, como Ponta Porã e Corumbá.

Por essa razão é muito relevante que se estude o contexto linguístico de fronteira de nosso Estado. Assim esse trabalho teve como objetivo analisar as práticas discursivas dos sujeitos bilíngües na escola municipal Perpétuo Socorro, localizada na cidade de Bela Vista.

Para atingir os objetivos propostos respondemos à seguinte questão de pesquisa: como se configuram as práticas discursivas dos alunos bi/multilíngües na sala de aula, no recreio e a saída das aulas?

CAPÍTULO I

1.1 Procedimentos Metodológicos

Este trabalho foi realizado na *Escola Municipal Perpétuo Socorro* localizada no município de Bela Vista. Fizeram parte da coleta de dados alunos bi/multilíngues do 9º ano do Ensino Fundamental. A escola em questão possui um número relativamente alto de alunos paraguaios. Para a coleta de dados foram utilizados três instrumentos e são eles: observações dentro e fora da sala de aula, questionários com pais e alunos, e uma entrevista com a professora de Língua Portuguesa, que foi realizada para contextualizar os dados obtidos.

Na primeira etapa da pesquisa de campo observamos como é constituído o ambiente escolar em que estão inseridos os sujeitos da pesquisa. Em outro momento realizamos as observações para assim analisar o comportamento dos alunos, e por fim, foram aplicados os questionários a quatro alunos do 9º ano para a discussão. Em seguida ocorreu a entrevista com a professora.

1.2 Uma breve descrição da escola

A referida escola em que foi realizada a pesquisa localiza-se a cerca de dois mil metros do Paraguai e pertence à Rede Municipal de ensino. A instituição é mantida pelo Município, que oferece subsídios necessários para a manutenção do prédio, com um espaço físico pequeno, mas muito bem cuidado em questão de limpeza. A escola possui uma biblioteca e uma sala de tecnologia, que são utilizadas pelos alunos quando precisam fazer uma pesquisa para as aulas. Os turnos de funcionamento são matutino e vespertino, sendo oferecido o Ensino Fundamental da pré-escola até o nono ano. O quadro de funcionários é de quarenta pessoas sendo trinta e dois pertencentes ao corpo docente. O número de alunos matriculados na escola é de quinhentos e trinta dos quais uns trezentos residem no Paraguai.

Assim há um número grande de alunos brasiguaios¹, sendo 70 % dos alunos matriculados residentes no Paraguai que estudam no Brasil, são alunos multilíngues, isto é, eles utilizam as línguas guarani, portuguesa e espanhola.

¹ Brasiguaios: termo utilizado para brasileiros (e seus descendentes) estabelecidos em território da República do Paraguai, em áreas fronteiriças com o Brasil.

Nessa escola as crianças da pré-escola chegam falando, na maioria das vezes, apenas o guarani, tornando de início a convivência com os outros colegas um tanto difícil. Já os alunos maiores, que são o foco dessa pesquisa, conseguem ter o controle das línguas em certas questões, ou seja, já sabem, com quem e quando utilizarem as línguas que conhecem.

Dessa forma temos alunos multilíngues em um país em que ainda é visto como monolíngüe pela grande parte da população temos presente nessa escola a diversidade linguística, é ainda um ambiente muito rico em pluralidade cultural.

1.3 O Paraguai

Tendo em vista que a escola em questão atende alunos que moram no Brasil e também no Paraguai, este tópico traz informações sobre o país vizinho, Paraguai, e a cidade que faz fronteira com Bela vista denominada Bella Vista Norte.

Cavalcanti (2004, p. 65) afirma que sete dos dez países com que o Brasil faz fronteira tem o espanhol como língua oficial, por isso denominados de hispanofalantes. O Atlas Geográfico Mundial (2005, p. 83) ressalta que dentre os países que tem o espanhol como língua oficial encontra-se o Paraguai, que possui 574.000 habitantes e que além do Espanhol têm o guarani como língua oficial. O Espanhol tornou-se língua oficial em 1811 com a independência do país. O Guarani passou a ser reconhecido no ano de 1922 com a atual Constituição Nacional do País. A partir de então a “República Del Paraguai” é considerada como bilíngue.

O Paraguai é um país interior, isto é, sem acesso direto ao mar. De forma irregular, alongado na direção noroeste-sudeste, ocupa uma superfície de 406.752km². Limita-se ao norte e a noroeste com a Bolívia; a leste e nordeste com o Brasil; e ao sul, sudeste e oeste com a Argentina. Bella Vista Norte possui o mesmo nome da cidade de Bela Vista, no lado brasileiro, ambas separadas pelo Rio Apa. Ademais, no Sul do Paraguai, existe uma cidade com o mesmo nome de Bella Vista, por isso se agrega o "Norte" para diferenciá-las. Bella Vista conta com 10.267 habitantes. Pelo fato de ser região de fronteira com o Brasil, há na cidade muitos brasileiros, assim como há paraguaios que moram no Paraguai e estudam no Brasil.

Segundo Pereira e Costa (1998), o Paraguai é, erroneamente, visto como um lugar que possui materiais de baixa qualidade, o que é uma verdade porque muito se ouve de pessoas “comprou do Paraguai? Jogou seu dinheiro no lixo”, e “é do Paraguai, então não presta”, mas

o que pouco se sabe é que essas mercadorias de pouca qualidade são produtos importados, como da China, Taiwan, etc., dessa forma entre os cidadãos Paraguaiois cria-se uma mistura de sentimentos referente a sua pátria, assim

Estas misturas de sentimentos levam essas crianças a uma atitude contraditória, aceitando o Espanhol e o Paraguai como parte de sua identidade, e ao mesmo tempo negando sua história de vida em favor da identidade de brasileiros. (PEREIRA & COSTA, 1998, p.193).

1.4 Discussão dos Instrumentos de Coleta

O *corpus* analisado neste trabalho foi gerado, conforme exposto na metodologia, utilizando-se três instrumentos de coleta de dados: observações, questionários e entrevistas que são apresentados a seguir.

1- Observações

Com as observações realizadas na sala de aula, intervalo e à saída dos alunos, constatamos que o uso das línguas portuguesa e guarani é constante, havendo interação entre as línguas.

2- Questionários

Esses foram realizados com pais e alunos no qual constatamos que em ambas as situações, ou seja, pais e alunos, apenas utilizam a forma oral das línguas Guarani, Espanhola e Portuguesa, mas escrevem somente em português. Em casa os alunos costumam utilizar com seus pais a mescla, fazendo assim o uso das três línguas.

3- A entrevista

Em entrevista realizada com a professora constatamos que na escola, 70% dos alunos matriculados são multilíngues, porém como esses alunos são registrados no Brasil, são considerados brasileiros, mas muitos moram no Paraguai. Ainda conversando com a professora constatamos que a exclusão que antes havia com esses alunos hoje já não existe. Quando falamos da língua portuguesa ela disse que os erros são constantes quando se trata de

produções de texto, isso porque eles trocam muito as palavras. Em relação aos alunos eles possuem uma dificuldade em aprender o português, e isso ocorre com todos independente de ser paraguaios ou não, pois a língua padrão que é ensinada nas escolas é complicada para todos, mas torna-se muito mais difícil para os alunos bi/multilíngues, pois além do português padrão, eles aprendem o guarani que é a língua de afetividade de seus pais e o espanhol que faz parte do seu país.

A partir desses resultados temos como foco responder a questão que se configura como objetivo desta pesquisa: Como se configuram as práticas discursivas de alunos bilíngues na sala de aula, no recreio/ intervalo e à saída das aulas.

CAPÍTULO II

FUNDAMENTOS TEÓRICOS

2.1 Conceito de Bilinguismo

Para Cavalcanti (1999) os estudos de bi/multilinguismo ainda são recentes. Esses cenários de multilinguismo “são cenários fortes em tradição oral” (CAVALCANTI, 1999, p. 386), isso porque a fala está mais presente no dia a dia dos cidadãos, tornando-se a escrita difícil de ser realizada. Cavalcanti afirma que seus estudos englobam as minorias bilíngues, que são as nações indígenas, as comunidades de imigrantes, os povos de fronteira etc. (CAVALCANTI, 1999, p.387) ainda ela enfatiza que o bilinguismo está estereotipadamente relacionado às línguas de prestígio, denominado bilinguismo de elite, como, por exemplo, a língua inglesa que é motivo de estudos e interesses ligados à língua.

Cavalcanti (1999) ainda afirma que no Brasil não se reconhece e não se encoraja o ensino bilíngue em contexto de minorias linguísticas. Mas existe a exceção das comunidades indígenas que pela Constituição de 1988 obtiveram o direito à educação bilíngue, mas tudo isso com o apoio de indigenistas, ONGs, universidades porque sem esse apoio nada se teria de concreto. Em 1991, a educação escolar indígena foi introduzida como responsabilidade do MEC. Na maioria das escolas indígenas, os professores se denominam bilíngues, sendo suas escolas reconhecidas também como bilíngues.

Em contexto de fronteira não ocorre a inserção de professores bilíngues, e por essa razão há uma dificuldade tanto com o ensino como com os alunos que vêm de uma cultura e depois na idade de freqüentar a escola são inseridos em outra, sendo que nem diretores e coordenadores têm o preparo para melhor atender essas diversidades. Conforme Nincao (2008), o conceito de bilinguismo tem passado por muitas mudanças, passando da crença de um bilíngue ideal para a crença de um sujeito bilíngue capaz de transitar entre duas línguas (Maher, 2007).

Levando em consideração os antigos modelos pregados pelas missões religiosas, até o fim da década de 70 o paradigma predominante era o denominado Assimilacionista, no interior desse paradigma encontramos o Modelo Assimilacionista de Submersão e o Modelo Assimilacionista de Transição. No primeiro há a inserção de alunos bilíngües em sala de aulas

de alunos monolíngues. Esses alunos bilíngües, não tendo com quem interagir na língua materna, são forçados a abandoná-la e aprender a língua portuguesa.

Ao longo dos anos, teóricos consagrados da área da educação bilíngue, como Romaine (1989) já vinham alertando que esse modelo era bastante ineficiente, porque as evidências apontam para o contrário “quanto maior o investimento pedagógico na língua materna, mais facilidade terá o aluno de se desenvolver em sua segunda língua” (MAHER, 2007, p.70). Assim tentou-se o Modelo Assimilacionista de Transição. O papel deste era ensinar também a língua minoritária, mas de um modo secundário, em que os alunos aprendem a língua materna, e aos poucos vão introduzindo em seu currículo escolar a língua majoritária fazendo com que a primeira acabe desaparecendo, em outras palavras esse modelo acabava proporcionando um bilinguismo subtrativo.

Depois que ficou comprovado a ineficiência do Modelo Assimilacionista de Submersão e do Modelo de Transição formou-se outro que é o Paradigma Emancipatório e sob seus princípios é construído o Modelo de Enriquecimento Linguístico, cujo objetivo educacional é garantir a manutenção e o desenvolvimento da língua minoritária na escola. O novo modelo também salienta a importância de que a língua materna seja a língua de instrução ao longo dos estudos, promovendo um bilinguismo aditivo.

O bilinguismo aditivo e subtrativo são categorias criadas para se entender a situação das línguas minoritárias em relação às línguas majoritárias, sendo: (a) bilinguismo aditivo, compreendido como a aquisição da segunda língua como mais um conhecimento, ou seja, as crianças aprendem a segunda língua sem que a primeira perca importância para eles; (b) bilinguismo subtrativo, que está relacionado à maioria dos sujeitos bilíngües que possuem como língua materna as “línguas minoritárias”, isto é, os indivíduos não têm outra alternativa a não ser aprender a língua dominante, deixando a língua materna muitas vezes no esquecimento ou que seja substituída por outra. Assim a necessidade vital de interagir em nossa língua materna, principalmente quando se é criança, pode ser assim expressa:

*Quero falar a minha língua,
nada tenho contra você Bill,
ou Jean ou Pablo ou Ilya.
Mas desde o comecinho do mundo
eu brinquei foi com o João.*

.....

*João cantava era samba
e baião,
e foi a língua dele*

que eu sempre entendi. (Trecho de um poema de Renato Castelo Branco (In: *A Janela do Céu*. São Paulo: Quatro Artes, 1969).

Sabemos que há trinta vezes mais línguas do que países (MAHER, 2006), e isso nos leva à conclusão de que o bilingüismo está presente em praticamente todos os países do mundo. Dessa forma, Maher (1998, p. 67) argumenta que no contexto da sociedade atual não se pode entender a escola como não possuidora de diferença, ao contrário “devem levar em conta as diferenças no seu interior” (MAHER, 1998, p. 67), e esse contexto de diferenças está presente em vários contextos no Brasil, como indígenas, de deficientes, de imigrantes e de fronteiras (CAVALCANTI, 1999).

O bilinguismo não pode ser invisibilizado (CAVALCANTI, 1999) pelo fato que no mapa do país (Brasil) podem-se encontrar muitas comunidades indígenas principalmente nas regiões norte e centro – oeste, e comunidades de imigrantes nas regiões sul e sudeste, que mantêm ou não suas línguas de origem.

Cavalcanti (1999), Maher (2007, 1998, 2006) e Nincao (2003, 2008) ressaltam que pelo fato dessas comunidades de minorias lingüísticas serem de tradições orais, elas não possuem um contato com a escrita de sua língua materna, assim quando se deparam com a escrita do português e algumas vezes com a escrita de sua língua tudo se torna mais difícil, por isso quando se fala em ensinar a escrita dessas línguas minoritárias surgem as implicações e as resistências dos próprios falantes.

Frago (1993 *apud* Nincao, 2003, p.18) discute que “a escrita é juntamente com a roda e o fogo um dos inventos que mais profundamente modificaram a vida e a mente humana”, assim, podemos perceber que a escrita que predomina em comunidades indígenas de imigrantes e de fronteira é a de um bilinguismo diglössico, no qual o termo diglossia², foi reconceitualizado por Fishman (1967) como “situações de bilinguismo onde duas línguas são usadas para funções comunicativas diferentes de forma estável e socialmente determinada. Ele faz uma distinção entre a perspectiva individual para a qual utiliza o termo bilinguismo e a perspectiva social, utilizando o termo diglossia (FISHMAN, 1967 *apud*, NINCAO, 2008, p.66)”. A seguir, Hamel e Sierra (1983 *apud* Nincao, 2008) contrapuseram a idéia de línguas em contato por línguas em conflito, podendo resultar em deslocamento/substituição, em que a língua dominante desloca a língua dominada ou em normalização dessa língua quando há investimentos nela.

Assim os estudos que tomam as Ciências Sociais e a Antropologia ampliaram a visão que se tinha dos grupos diglössicos, mostrando que em contextos que ocorrem a diglossia os

² Diglossia, em grego significa duas línguas. O termo foi cunhado por Ferguson(1959).

indivíduos são capazes de criar estratégias para se obter o controle da situação, sendo capazes de criar significados próprios para sua comunicação (NINCAO, 2008),

Em algumas comunidades indígenas, diferente de muitas, a escrita já é vista com bons olhos, isso porque há um incentivo dos professores indígenas em relação à preservação de sua língua materna, dessa forma já vem ocorrendo o letramento em duas línguas, mas mesmo que ocorra o letramento na língua minoritária não significa que o grupo que a usa torna-se automaticamente letrado, e que sejam capazes de produzir textos escritos com significados e com valores.

Nincao (2008) mostra que a implementação do letramento na língua minoritária faz com que surja o biletamento, ou seja, ocorre a escrita nas duas línguas. Para a autora, essas comunidades não querem e não podem abrir mão de sua competência na língua majoritária. Por essa razão, algumas comunidades indígenas desenvolvem práticas de letramento nas duas línguas: o biletamento. Isso se deve ao fato que na escola os livros didáticos são em Língua Portuguesa. Assim não se pode ignorar a segunda língua pelo fato de necessidade, e não se pode abandonar a língua materna pelo fato da sobrevivência de sua cultura.

Já em comunidades de fronteira os alunos dificilmente aprendem a escrita da língua materna, mas devem aprender a escrita da segunda língua. Nas escolas do Paraguai, utilizam-se a Língua Guaraní em forma de matéria escolar, como uma simples aula de educação física, sendo que somente isso não é necessário para o aprendizado da língua oficial do país, assim conforme Nincao (2003) há uma escrita, porém não há a leitura dessa escrita constituindo-se assim de uma língua analfabeta. Conforme a autora (2008) em contextos de bi/multilíngüismo onde convivem línguas majoritárias e minoritárias, o letramento é monolíngue, ou seja, geralmente se dá na língua majoritária, como ocorre na comunidade de Bella Vista Norte Paraguai.

Outra questão relacionada aos contextos de bilingüismo é o fenômeno do “code-switching” (ou mescla), ou seja, a alternância das línguas, tendo sido considerado por muito tempo como um defeito do sujeito bilíngue, porém, visto hoje como uma competência linguística desse sujeito, Maher (2007, p. 81) afirma que “não é falta de competência, é sinal de competência em contexto de bilingüismo”. Embora essa mistura seja estigmatizada por muitos não acontece por acaso isso porque servem a importantes funções nas comunidades que as usam, ou seja, os indivíduos passam a utilizar as línguas a qual conhecem dependendo do contexto, no ambiente da pesquisa temos indivíduos que fazem o uso do “code-switching”.

A seguir, apresentamos como se constitui o sujeito bilíngue.

2.2 Sujeitos bilíngues

Conforme Nincao (2008, p. 61) “São muitas as representações sobre o “sujeito bilíngue”, representações essas oriundas dos conceitos (e preconceitos) advindos dos estudos sobre bilinguismo”.

Referente ao sujeito bilíngue houve ao longo dos estudos diversas tentativas de especificá-lo com conceitos que hoje já são ultrapassados, Bloomfield (1989 apud Maher, 2007), por exemplo, dizia que ser bilíngue era ter o controle de duas línguas equivalente ao controle do falante nativo destas línguas, já Halliday (1989 apud Maher, 2007) dizia que o sujeito bilíngue é aquele que funciona em duas línguas, em todos os domínios, sem apresentar interferência de uma língua na outra. Diante dessas considerações sobre o sujeito bilíngue Maher (2007) afirma que sempre nos encontramos diante de uma variedade imensa de comportamentos linguísticos, a depender da procedência, como faixa etária, de gênero, de nível de escolarização. Assim Maher (2007) afirma que um falante nativo que se encaixe nas descrições de Bloomfield (1989), e Halliday (1989) são retratos de uma abstração.

Dessa forma, os bilíngue que passavam a visão de um “bilíngue ideal, ou seja, “igualmente competente em duas línguas até de forma perfeita” (op.cit.) agora já demonstram competências diferenciadas em suas línguas”. Assim a melhor definição, para sujeito bilíngue é o indivíduo capaz de utilizar duas línguas, sendo que ora pode utilizar uma, ora outra. Para Maher (2007, p.77), o sujeito bilíngue “funciona, opera em um universo discursivo próprio que não é nem o universo discursivo do falante monolíngue em L1, nem o do falante monolíngue em L2”. A autora afirma que, “o que está em jogo no bilinguismo é a relação entre as línguas” (op. cit. p. 81).

Para o senso comum, ou seja, a grande maioria da população brasileira, o sujeito bilíngue ainda é aquele que possui “o controle de duas línguas” (MAHER, 2007 p.73), ou seja, o bilíngue deve saber as línguas perfeitamente. Porém, mesmo um falante que é considerado “falante nativo” possui uma variedade enorme de “comportamentos linguísticos” (MAHER, 2007). Concluí-se, então, que isso é uma ficção em que os próprios falantes nativos (senso comum) preferem acreditar.

Maher (2010) revela que feita uma análise do desempenho dos bilíngues revelar-se-iam competências igualmente díspares no manejo de seu repertório linguístico. Assim, vale lembrar que a competência de um sujeito bilíngue só pode ser avaliada e compreendida, tendo como referência as funções que **ambas** as línguas de seu conhecimento verbal têm para ele,

ao contrário do monolíngue cuja linguagem está alocada em apenas uma única língua, dessa forma querer avaliar um bilíngue em apenas uma de suas línguas é avaliá-lo apenas parcialmente (Maher, 2007).

Assim, para a autora (op.cit.) “o sujeito bilíngue não o idealizado, mas o de verdade não possui comportamentos idênticos em suas línguas, ele é capaz de ter o domínio em certas questões, ou seja, de ter um desempenho melhor em uma língua do que em outra” (MAHER, 2007, p.76). A autora mostra que “as competências dos sujeitos não são fixas, estáveis: a medida que as exigências para cada língua mudam, a configuração do repertório do bilíngue também se modifica” (MAHER, 2007, p. 74).

O sujeito bilíngue tem a competência de transitar de uma língua para a outra, pois ele “prevê a mudança de código” (MAHER, 2007), e essas mudanças de código não são misturas, o individuo simplesmente utiliza “recursos poderosos dos quais ele lança mão com frequência” (MAHER, 2007, p.75). Essas qualidades dos sujeitos bilíngues ficaram evidenciadas na escola em questão, pois havia momentos que os alunos utilizavam a língua materna, e durante a aplicação dos questionários mudavam de língua, isso porque em meio aos questionários haviam vários alunos bi/multilíngue.

E é por isso que eles (bilíngues) se sentem mais à vontade na companhia de outros bilíngues: na interação com monolíngues, não podem lançar mão de todas as habilidades comunicativas que tem à disposição. Sendo assim não há porque “problematizar” um aspecto de desempenho do sujeito bilíngue que, dizem os dados empíricos, é constitutivo de seu discurso, é uma de suas riquezas e especificidades (MAHER 2007, p.75).

E essa riqueza a qual se refere Maher (2007), encontramos diante dos alunos participantes dessa pesquisa, constatamos que os alunos bilíngües ficam mais à vontade diante de outros alunos bilíngues, utilizando-se muitas vezes da mudança de código, ora falam em português, ora em guarani e até mesmo em espanhol.

MEY (1998, p.77) expõe que “o contexto que torna a língua possível é também o contexto que permite ao individuo ser ele mesmo, e usar sua língua de acordo com seus desejos pessoais”. O autor mostra a necessidade que o individuo tem de explorar sua língua seja ela LI como também a L2, e a importância de não ser alvo de preconceito lingüístico. Por isso deve haver um respeito às diversidades, e os profissionais da educação devem lutar para que isso não fique apenas como discurso, mas como ação.

Maher (2010), afirma que equivocadamente todos somos livres para fazer nossas escolhas, porém isso é ilusório, pois nada se faz sem que as relações de poder estejam presentes, assim o diferente está ligado as relações de poder, pois os detentores de tal poder é que são capazes de criar e preservar as diferenças, portanto não há como analisar as diferenças

Sem levar em conta que determinadas minorias, identificadas por fatores relativos a classe social, gênero, etnia, sexualidade linguagem, religião, etc, tem sido definidas, desvalorizadas e discriminadas por representarem o outro, o diferente, o inferior (MAHER, 2010, p.260)

Não podemos negar que nas regiões de fronteira essa ilusão também ocorre, isso porque os indivíduos bi/multilíngues, inseridos no contexto escolar da sociedade brasileira, possuem uma única escolha, em que devem aprender a língua imposta pelo poder da sociedade majoritária, ou seja, se o aluno pretende estar inserido nas escolas brasileiras ele tem que se render ao aprendizado da língua majoritária, nesse caso o Português.

É por isso que nas escolas, assim como na escola alvo dessa pesquisa, as diferenças culturais são trivializadas, isto é, “celebra-se apenas aquilo que está na superfície das culturas (comidas, danças, música), sem conectá-la com a vida real das pessoas” (MAHER, 2010, p. 260), dessa forma o que se pode perceber é que há um discurso em relação a inclusão das diferentes culturas, mas também percebemos que isso não deixa ainda de ser apenas um simples discurso em muitas das realidades brasileira, felizmente não é o caso da escola pesquisada.

Mesmo estando inseridos em outro contexto social, esses povos não deixam de expressar marcas de sua verdadeira cultura, como nos relata Maher (1998) em seus estudos indígenas ao analisar a maneira de cumprimentar dos índios Apurinã, ela pôde perceber que mesmo estando inseridos na língua portuguesa ainda havia algo que os distinguiam do homem branco porque suas maneiras de cumprimentar são bem diferentes do usual “oi tudo bem? Como vai você?”. Isso também serve a todas as comunidades bi/multilíngues, porque por mais que estejam inseridos em outras comunidades, sempre irá existir uma característica que os diferencie, sempre existirá algo de perceptivo que mostre sua verdadeira origem. Dessa forma, por mais que eles (senso comum) queiram que as coisas sejam diferentes, as línguas vivem em constante contato uma com as outras, elas se “misturam” constantemente criando possibilidades novas e nunca sonhadas.

Então por mais que os povos bi/multilíngues não falem, ou até mesmo falem bem pouco sua língua tradicional, eles simultaneamente resistem a dissolução total de sua

identidade lingüística, remetendo parte de sua linguagem a nova língua em que estão inseridos. Mey (1988) para evidenciar os traços que permanecem presentes na língua de cada indivíduo relata a História bíblica de São Pedro em que a língua propriamente dita, isto é, a fala do indivíduo que é especificamente enfatizada.

São Pedro no pátio do Sumo Sacerdote. Depois que Jesus foi capturado e levado, o desafortunado príncipe dos apóstolos encontrava-se aquecendo as mãos na fogueira que os cervos tinham acendido no pátio. E enquanto Pedro estava ali, uma das criadas lhe disse: “você também é um deles”. Ao que Pedro, naturalmente, se pôs a negar enfaticamente. Mas as pessoas ao seu redor insistiam: “ah, sim, você também é: a tua fala te denuncia”. Língua tua manifestam te facit(Mateus: 26:73). (MEY, 1998,p.71).

Percebemos dessa forma que lá estava São Pedro denunciado, revelado por sua língua como pertencente a um determinado grupo, pois poucas palavras foram suficientes para que as pessoas identificassem seu sotaque, e conseqüentemente sua etnia, ele ficou apenas na tentativa de convencer os nativos. Assim ocorre com os bi/multilíngues, em que muitas vezes, tem a preocupação de aprender o sotaque perfeito da segunda língua. Lembremos o esforço que muitos professores fazem para ensinar aos alunos a pronúncia correta das línguas estrangeiras. Mey (1998) denomina como sendo um esforço sisífico, porque em 99% dos casos, as formas para se ensinar um sotaque estrangeiro de forma perfeita são infrutíferos, isto é, um indivíduo que foi criado em uma determinada cultura e depois inserido em outra sempre apresentará traços da cultura em que primeiro esteve presente.

Para Santos (2004) “no Brasil o conceito de identidade é visto como processual provisório e sempre em estado de mudança”, ou seja, não se vê mais a língua ou os indivíduos como sendo um só, mas sim um conjunto, pois para que haja uma sociedade de variadas culturas, deve haver variados indivíduos, podendo-se juntar indivíduos e culturas de diferentes países e cidades, a fim de formar a pluralidade cultural.

A fim de revermos os conceitos expostos aqui referentes aos sujeitos bilíngues e ao bilinguismo veremos no próximo tópico as análises realizadas com os participantes da pesquisa estudantes da *Escola Perpétuo Socorro*.

CAPÍTULO III

DISCUSSÃO E ANÁLISE DOS DADOS

3.1 Línguas em Interação

Na busca de compreender a configuração das práticas lingüísticas dos sujeitos bilíngües aqui focalizados, constatei que, quando estão entre paraguaios, as crianças usam a língua guarani e quando estão entre as crianças brasileiras falam muito bem, o português, apesar do sotaque, como visto quando brincam no intervalo, pois costumam utilizar as duas línguas em meio a brincadeira.

Nesse contexto é possível verificar que há uma interação entre as línguas (MAHER, 2007), pois além da língua Guarani, em casa também são utilizados o Espanhol e o Português, mas ainda podemos perceber que no contexto familiar prevalece o Guarani, sua língua de origem. Assim percebemos que existe entre as famílias uma preocupação em relação à língua de origem, para o quê reportamo-nos a Maher (1998) que nos revela, referindo-se aos povos indígenas, que todos devemos conhecer nossa própria língua, para não perdermos para nós mesmos, como mostra o depoimento abaixo:

P. Seus pais são brasileiros ou paraguaios? Eles utilizam quais tipos de língua?

A. Meus pais são paraguaios, eles utilizam as duas línguas tanto o português quanto o guarani, mas em casa eles costumam utilizar o guarani.

Referindo-me ao mesmo aluno perguntei: *“Qual a língua mais utilizada em sua casa?”* Ao que respondeu: *“Em casa a gente utiliza mais o guarani, só falamos o português mais na escola”*.

Fica assim claro que na configuração das práticas linguísticas dos sujeitos bilíngües em questão, é a língua guarani que está presente nessa família, mas ele possui a competência

para utilizar o português na escola. Com relação à competência do sujeito bilíngue, Maher (2007, p.74) afirma que as competências do sujeito bilíngue: “não são fixas, estáveis: a medida que as exigências para cada língua mudam, a configuração do repertório também se modifica”. Dessa forma, na escola, faz-se o uso das duas línguas enquanto em casa, utiliza-se a língua dos pais, e de sua comunidade. Esse aluno (sujeito bilíngue) assim como os demais participantes desta pesquisa, mostrou que sua competência em uma língua não altera a competência na outra. Conforme Maher (2007, p. 81), “o que está em jogo (no bilinguismo) é a relação entre as línguas”.

Com relação ao fenômeno da alternância entre as línguas (code switching ou mescla), as respostas à pergunta do questionário foram muito parecidas, pois de fato todos utilizam a mescla em suas conversas, seja no contexto familiar, ou no escolar, ela está presente no cotidiano desses alunos, já que entre os colegas existe o conhecimento das duas ou até mesmo três línguas, e eles fazem o uso delas na hora que se sentem mais à vontade para isso, conforme se vê no depoimento abaixo:

P. Você utiliza a mescla nas conversas? Com quem? Em que situação? Com qual frequência?

A. Sim, com meus amigos de escola, sempre na escola, principalmente no recreio que estamos mais juntos.

Dessa forma percebemos que o aluno mesmo no ambiente escolar utiliza a mescla em suas conversas, deixando ainda mais claro que a instituição é constituída por muitos alunos paraguaios. A esse respeito, reporto-me a Maher (2007), ao afirmar que os sujeitos bilíngues se sentem muito mais à vontade frente a sua própria língua materna, ou seja, quando estão entre paraguaios utilizam o Guaraní, mas sem deixar de usar o Português diante de colegas brasileiros.

Ainda direcionando-me ao questionário abordei outro aluno, que também é paraguaio e mora no país vizinho, possuindo a competência nas línguas portuguesa, espanhola e guarani, e com o que foi questionado, conclui que suas respostas não se diferenciam muito dos outros. Assim perguntei: *Qual a língua mais utilizada em sua casa?* Na resposta do aluno pude perceber que além da família ser paraguaia, existem familiares que moram no Brasil. Portanto seu contexto familiar também é caracterizado como multilíngue: “*Em casa meus pais utilizam mais o guarani com nós, mas quando meus parentes estão aí, aí é utilizada as duas línguas, e também o espanhol*”. Nesse contexto é possível perceber que entre a família há laços brasileiros e paraguaios, assim ele também faz uso do Português, Guaraní e Espanhol.

Os dados coletados em visita ao contexto familiar de alguns alunos mostraram, em depoimentos colhidos entre os pais, que embora seus filhos precisem utilizar o Português na escola, eles continuam a falar o Guarani em casa. Eles, dessa forma, tornam-se competentes em duas línguas sendo uma favorável ao mercado de trabalho, referindo-se à língua Portuguesa e a outra ao convívio familiar e comunitário.

Assim perguntei a um dos pais: *Você costuma usar qual língua para se comunicar com seu filho?* Na resposta notei que as três línguas são utilizadas em casa, ou seja, Português, Espanhol e Guarani, mas que o Português só é usado pelo fato de ser a língua utilizada pelos filhos na escola: *“Em casa utilizamos o Espanhol e o Guarani, mas também falamos o Português para eles aprenderem, porque na escola eles utilizam mais o Português”*.

Quando comecei a abordar a condição da mescla nas conversas perguntei a uma mãe: *“Você utiliza a mescla nas conversas? Com quem? Em que situação? Com qual frequência?”* Com sua resposta foi possível perceber, e ela mesmo destacou a importância que o Guarani possui em sua família, que a mescla no ambiente familiar é considerada uma forma das línguas estarem presentes, para que as duas estejam inseridas no repertório sendo a família contemporânea (isso porque os mais velhos utilizam apenas o Guarani) apta a utilizar qualquer das línguas seja em contexto brasileiro ou paraguaio. Assim sua resposta foi: *“Sim, com meus filhos e meu marido, nem sempre, pois falo mais o Guarani, para que nossa língua não seja esquecida, pois meus pais somente falam em Guarani”* Como podemos perceber, o fato da língua guarani ser usada no ambiente familiar é exposto tanto pelos pais quanto pelos alunos, tendo ambos a preocupação de preservar as suas verdadeiras raízes. Assim em relação à família e suas tradições orais, podemos perceber que a língua originária continua sendo utilizada, mesmo que oralmente para que assim se comuniquem com seus avós e outros familiares.

É possível perceber que há uma preocupação dos pais em relação à língua utilizada no ambiente escolar que de certa forma é necessário, pois os sujeitos se deparam com diversas situações, para as quais eles precisam estar linguisticamente aptos, isto é, se necessitarem falar a L1 falarão, e se precisar falar em L2 estarão também aptos.

Nesse sentido, é importante ressaltar que os contextos de bilinguismo antes invisibilizados no país (CAVALCANTI, 1999) estão hoje sendo tratados como reais. A elaboração do dicionário (os alunos estão elaborando um dicionário na língua Guarani e Espanhola e Portuguesa) demonstra isso. MAHER (1998) argumenta que no contexto da

sociedade atual não se pode entender a escola como não possuidora de diferença, ao contrário “devem levar em conta as diferenças no seu interior” (MAHER, 1998, p. 67), e esse contexto de diferenças está presente em vários contextos no Brasil, como indígenas, de deficientes, de imigrantes e de fronteiras (CAVALCANT, 1999), como o aqui focalizado.

O uso das línguas em contextos bi/multilíngües depende das situações comunicativas, usando-se ora uma, ora outra. Assim, a competência comunicativa do sujeito bilíngüe deve ser avaliada de acordo com “as funções que *ambas as línguas* (grifos da autora) do seu repertório verbal tem para ele” (MAHER, 2007, p. 74). Além disso, “é através da linguagem que as pessoas constroem e projetam suas identidades” (MAHER, 1998, p.117).

O fenômeno do *code switching* visto em contextos bi/multilíngües em geral mostra as estratégias elaboradas para a vida nesses contextos. Conforme Gumperz (1982 apud Nincao, 2008, p. 64) “os grupos envolvidos em contextos diglössicos são capazes de criar estratégias buscando o controle da situação, criando significados próprios em suas interações assimétricas”. Dessa forma Maher (2007) afirma que há vários tipos de sujeitos bilíngües, e que não se acredita mais na concepção de bilíngüe perfeito, que é aquele que possui o controle das duas línguas, dando lugar a concepção de que o bilingüismo é um fenômeno multidimensional. Como explica (MAHER, 2007, p. 79), nas práticas discursivas dos sujeitos bilíngües pode-se observar não só

[...] a fluidez na distribuição funcional entre as línguas do repertório verbal do aluno bilíngüe e dos diferentes graus de competências que exhibe, mas também considerar os processos de mudança e reestruturação no interior desse repertório e ao longo do tempo.

Assim é possível que o sujeito bilíngüe possa ser competente em alguns aspectos em uma língua como não ser competente em outra, como por exemplo, escrever uma carta em português e não saber escrever a mesma na língua materna, como também ele pode ao longo do tempo passar a escrever nas duas línguas.

A seguir, apresentarei a discussão dos resultados referentes à configuração das línguas no aprendizado escolar.

3.2 As Línguas no Aprendizado Escolar

Por razões históricas, os contextos de bi/multilingüismo sempre foram vistos como problemáticos, mas conforme discute Nincao (2008, p.62), o “monolinguismo não é a norma no mundo, mas sim a pluralidade lingüística e que tal fato não deve ser visto como

problemático”. Isso se deu por causa de conceitos teóricos que entendiam o bilíngue como sendo aquele que tinha competências perfeitas em duas línguas (vide Maher, 2007; Nincao, 2008).

Por essa razão, esse tópico inicia com a resposta da professora à seguinte questão: *Para você que é um professor de Língua Portuguesa há alguma dificuldade para ensinar os alunos multilíngues? E eles têm muita dificuldade em aprender?*

Sua resposta mostra como vê a questão: *“Os alunos quando chegam na escola não sabem nem pedir para tomar água em português, mas com o passar dos anos eles aprendem a lidar com certas ocasiões, mas sempre trazendo marcas de sua verdadeira língua.”*

Diante dessa resposta, podemos afirmar que os alunos imigrantes podem ser colocados no que Maher (2007) denomina ser Modelo Assimilacionista de Submersão, em que o aluno é colocado em turmas monolíngues e é de certa forma “obrigado” a aprender a língua majoritária, no caso a língua Portuguesa, assim nas palavras de Santos & Cavalcanti (2008, p.442) “e o que é mais preocupante é que as crianças não têm outra escolha porque esta é a única alternativa para freqüentarem a escola”, isto é, esses alunos que vem para as escolas brasileiras não possuem outra alternativa, eles precisam integrar - se ao contexto da língua majoritária.

Com vista à resposta da professora podemos constatar que ela vê de forma restritiva o desempenho do aluno bilíngue na escola. Como se sabe isso é fruto do mito do monolingüismo que perdurou no país e invisibilizou os contextos bi/multilíngues (Cavalcanti, 1999), e dos conceitos equivocados sobre sujeito bilíngue presente na literatura sobre o assunto nos últimos anos.

A esse respeito Maher (2007) afirma que:

O bilíngue – não o idealizado, mas o de verdade – não exhibe comportamentos idênticos na língua X e na língua Y. A depender do tópico, da modalidade, do gênero discursivo em questão, a depender das necessidades impostas por sua história pessoal e pelas exigências de sua comunidade de fala, ele é capaz de se desempenhar melhor em uma língua do que na outra – e até mesmo de se desempenhar em apenas uma delas em certas práticas comunicativas (MAHER, op.cit., p. 73).

A escola precisa estar atenta, então, aos avanços nos estudos sobre contextos bi/multilíngues. Para Maher (2007), o fluxo migratório resultou em uma democratização das escolas quanto instituições, o que leva as salas de aula a necessidade da inclusão do “diferente” e essa realidade está cada vez mais evidente nas salas de aulas brasileiras, como se vê no depoimento abaixo da professora: *“ hoje os alunos que antes eram alvo de preconceitos*

hoje já são bem vistos pelos colegas, mesmo sendo a escola possuidora de 70% de alunos paraguaios”(professora M).

Nesse sentido, reporto-me a Maher (2007) quando afirma que antigamente era até mais fácil ignorar a diversidade que sempre existiu em nosso país, porém hoje sua amplitude nos força a admiti – lá. Essa diversidade deve estar presente na agenda educacional, isso porque nos dias atuais o olhar para nossas escolas está diferenciado, pois inseridos nelas há alunos indígenas, surdos, de comunidades imigrantes, entre outros.

A autora (op. cit.) também expõe que no bilinguismo quando se estão em jogo línguas de prestígio como o inglês, que é muito incentivado no Brasil, o bilinguismo é visto positivamente, agora quando, no entanto, as línguas envolvidas são as chamadas não prestigiosas como é o caso da língua guarani ou até mesmos das LIBRAS, que é a linguagem de sinais, o bilinguismo é ignorado, às vezes até sendo visto como um problema a ser erradicado, mas o que podemos perceber com o término desse trabalho é que a questão do bilinguismo ser um problema já está sendo desconsiderado, pois as culturas estão cada vez mais inseridas umas nas outras, é impossível querer erradicar o bilinguismo, pois esse sempre fez parte dos contextos sociais. Diante de tudo que foi colocado até aqui é importante ressaltar o que é afirmado por Maher (1998).

A análise dos processos de educação formal de falantes de línguas minoritárias no país exige, de antemão, atenção para um dado: enquanto que para a maioria dos alunos das escolas brasileiras o bilinguismo é facultativo, para os alunos indígenas, surdos e de comunidades de imigrantes, o bilinguismo é compulsório. A esse alunado não é dada opção: ele é obrigado a aprender a língua majoritária do país e se tornar bilíngue. (MAHER, 1998, p. 68)

Dessa forma os bilíngues participantes dessa pesquisa estão inseridos como a maioria dos bilíngues, no bilinguismo compulsório, isso porque os alunos que vem do Paraguai são obrigados a aprenderem a língua portuguesa para que assim sejam inseridos na comunidade escolar, portanto “quem deve se tornar bilíngue é o índio, o surdo, são os imigrantes e seus descendentes” (MAHER, 1998, p.69).

É bom lembrar que esses alunos não são mais excluídos pelo simples fato de fazerem parte de outra comunidade e cultura assim “é importante esclarecer que a tentativa de superação da língua minoritária se deve muitas vezes a crenças infundadas” (MAHER, 1998, p.69) em que no caso dos alunos paraguaios é a crença de que sua comunidade é menos privilegiada de cultura, mas esses não deixam de estarem inseridos na comunidade brasileira e fazerem parte dela.

Assim percebemos que os alunos paraguaios que estudam no Brasil já não são invisibilizados diante da sociedade escolar, isso porque o monolíngüismo já vem deixando de ser apenas um mito, um apagamento diante dos cidadãos brasileiros, pois os contextos bi/multilíngües são reais no país e devem ser melhor compreendidos. Afinal o papel da escola é transformar pessoas em cidadãos dignos e participativos, e para que as crianças aprendam como fazer parte da cidadania, há que se começar explicando a elas que não existem culturas e nem línguas inferiores a outras, pois cada um quando nasce possui uma cultura, e sendo o mundo possuidor de diversas culturas, ninguém é inferior a ninguém.

É relevante discutir, nesta seção, dados sobre letramento, já que estamos tratando da atuação dos sujeitos bilíngües no espaço escolar. Constatou-se que a competência da fala, não é a mesma na escrita e na leitura principalmente na língua Guarani. Sendo assim, os alunos possuem o letramento monolíngüe na língua Portuguesa, fenômeno semelhante ao que acontece com as chamadas línguas minoritárias no bilingüismo em comunidades indígenas (NINCAO, 2008), por exemplo, como se vê na resposta à questão abaixo apresentada a um aluno bilíngüe:

:

P. Você fala, lê e escreve nessas línguas que você conhece?

A. Somente em português é que faço tudo isso, na língua guarani eu só falo mesmo.

Esse relato nos leva a percepção de que a oralidade é mais presente na língua originária, Guarani, tendo o primeiro contato com a escrita nas escolas brasileiras, para muitos escrever em Guarani é muito mais difícil do que escrever em Português.

A esse respeito, Nincao (2008) mostra que em contextos bi/multilíngües onde convivem línguas majoritárias e minoritárias, o letramento é monolíngüe, ou seja, só se dá na língua majoritária. A autora (2008) mostra que a implementação do letramento na língua minoritária faz com que apareça o biletamento, ou seja, o letramento nas duas línguas. Vale ressaltar o que Maher (2007) insiste em dizer que “os sujeitos bilíngües, usam suas línguas para propósitos diferentes e, por isso podem tornar-se competentes em uma língua em alguns aspectos, mas não em outros” (MAHER, 2007, p.76), que é o caso da escrita e da leitura, em que os alunos bilíngües têm a competência de falar o Português, o Guarani e o Espanhol, mas não possuem a mesma competência na escrita e na leitura dessas últimas.

Outro fator que contribui para a manutenção da língua minoritária (no caso, a língua Guarani) na oralidade, conforme discute Nincao (2008) é a complexidade de se escrever

nessas línguas cujas escritas não circulam socialmente em suas comunidades, como se vê no depoimento a seguir: *“Falo e escrevo em Português, porque estudo no Brasil, e também falo e escrevo em Espanhol, mas em Guarani eu só falo, é uma língua difícil de ser escrita”*.

Mas os alunos bilíngues também afirmam terem muita dificuldade no aprendizado da língua Portuguesa. Em resposta à pergunta *Qual (is) disciplinas sente mais dificuldade?* A resposta foi: *“A minha maior dificuldade é o Português e a matemática”*.

Pude perceber em uma visita que fiz à biblioteca da escola que os alunos paraguaios ficam somente entre eles interagindo no guarani, todos ficam muito a vontade nesse ambiente da escola. Ali observei três crianças conversando em português e uma delas disse a outra: - *Meu pai tinha três celulares, mas uma quebrou*. O uso do artigo indefinido denuncia a origem paraguaia da criança e pode ser discriminada em seu ambiente escolar por não ter a “verdadeira pronúncia”. Lembrei-me, imediatamente, a discussão de Mey (1998, p. 70,71) quando se refere a um evento bíblico em que a pronúncia errada da palavra “shibboleth” era punida com a morte por soldados gileaditas. O autor argumenta que “não era a língua como um todo que era valorizada, mas somente um mínimo detalhe da sua pronúncia (op.cit., p. 71)”.

Um outro caso referente a pronúncia e a fala do indivíduo que vale lembrar é a história de São Pedro, em que o mesmo foi capturado e levado, e quando estava aquecendo as mãos perguntaram-lhe se fazia parte dos galileus, e mesmo São Pedro negando, diziam-lhe que sua fala o denunciava, assim ele como muitos era/e são denunciados pela sua língua, está nunca deixará de fazer parte do indivíduo bilíngue. Dessa forma, Mey (op.cit.) mostra que não existe uma pronúncia perfeita do sotaque estrangeiro em que 99% dos casos em ensinar um sotaque perfeito são “infrutíferas”, isto é, “um sotaque estrangeiro será sempre notado e comentado” (MEY, 1998, p. 75).

Esses traços notados nas falas dos alunos como o uso do artigo, *um celular* por *uma celular* reporta-nos aos traços que ficam diante do verdadeiro bilíngue, pois segundo MAHER (1998) não há bilíngüe que não apresente intervenções de uma língua na outra, e que se imaginarmos que isso não existe estaremos diante de uma ficção, de um mito, assim é possível perceber que o artigo *um, uma* é uma “marca” existente nos bilíngues que nascem e são criados até determinado período em uma cultura, e depois se inserem em outro contexto lingüístico. Segundo MAHER (2007, p. 82) “no interior de qualquer comunidade de fala, independente de qual seja a variedade há exigências quanto às competências no uso da linguagem, competências essas que cabe a escola ajudar o aluno a desenvolver”. Por essa

razão, é preciso melhor compreender os contextos bilíngues de fronteira, investindo-se na formação de professores, porque conforme Maher (1998, p.89):

Além de as identidades culturais não serem uniformes ou fixas, o que ocorre na sala de aula não é simples justaposição de culturas. Ao contrário: as identidades culturais nela presentes (tanto de professores, quanto de alunos) esbarram, tropeçam umas nas outras o tempo todo, modificando-se e influenciando-se continuamente, o que torna a escola contemporânea não o lugar de “biculturalismo”, mas de “interculturalismo”.

Dessa forma é preciso que professores e alunos estejam prontos para conviverem com culturas diferentes, para que assim essas culturas possam unir-se fazendo com que o bilinguismo de minorias lingüísticas seja visto naturalmente por todos que estão inseridos nesse contexto, sejam os indivíduos bilíngues como também os monolíngues.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Dessa forma, respondendo à questão que motivou essa pesquisa: “Como se configuram as práticas discursivas de alunos bilíngues na sala de aula, no recreio/intervalo e à saída das aulas?” constatou-se que esses sujeitos bilíngues possuem a capacidade de transitar entre as línguas (MAHER, 1998), o que possibilita avaliá-los como sujeitos bilíngues competentes, pois usam as línguas em funções que elas têm para eles, permitindo o uso ora de uma ora de outra.

Foi possível perceber também que a língua mais utilizada no contexto escolar acaba sendo o português por causa da necessidade de comunicação com professores e colegas brasileiros, contudo sem deixar de expressar a sua cultura de origem, pois afinal os países Brasil/Paraguai na cidade de Bela Vista estão em constante interação, pois essa diversidade de línguas e culturas já é bem vista pela sociedade bela-vistense.

Maher (1998) observa que as escolas somente investem no dialeto de prestígio, o que é uma verdade, avaliando assim o aluno bi/multilíngue pela metade, isso é uma realidade na escola da pesquisa, assim percebemos que ainda deve-se investir na formação de professores, principalmente dos que moram em regiões de fronteira, pois muitos, e podemos dizer que é a grande maioria deles não estão preparados para atender alunos de outras culturas, e outras línguas.

Ainda diante dos resultados dessa pesquisa podemos perceber a necessidade de se investir em políticas públicas, educacionais e de pesquisa voltadas ao ensino de fronteira, tendo em vista a riqueza de recursos culturais encontrados nesses lugares, e que de um modo geral não são aproveitados pelos professores e estudantes que estão inseridos nessas regiões. Assim é imprescindível que os professores estejam sempre em busca de novos conhecimentos que possam auxiliá-los em sua prática docente.

O sustento a diversidade afirma Maher “não pode ficar apenas no plano do jargão politicamente correto: é fundamental agirmos, de maneira informada, para garantir seu pleno exercício” (MAHER, 1998, p. 68), ou seja, o ensino em escolas que possuem diversidade ainda tem muito que mudar, pois muitas apenas falam em inclusão das diversidades, mas pouco fazem para que o contexto de indiferença seja mudado, e infelizmente o mito do monolíngüismo ainda persiste em muitas das escolas brasileiras de fronteira.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CAVALCANTI, C. M. (1999). “Estudos Sobre Educação Bilíngüe e Escolarização em contextos de Minorias Lingüísticas no Brasil”. *REVISTA D.E.L.T.A.* n° 15:385-417. Número especial.

FERREIRA, Graça Maria Lemos: Atlas geográfico ilustrado. 3 edição.

MAHER, T. M (1998) “Sendo Índio em Português...”. in: Signorine, I. (org) *Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas/São Paulo: Mercado de Letras/ FAEP – Unicamp, pp 115-138

_____ (2006). Formação de Professores Indígenas: uma discussão introdutória; Formação de professores indígenas: repensando trajetórias / Organização Luís Donisete Benzi Grupioni. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2006.

_____ (2007) “Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngüe e intercultural. In: Cavalcanti. M.C. e Bortine Ricardo, S.M (orgs.) *Transculturalidade, Linguagem e Educação*. Campinas, SP: Mercado de Letras.pp 67-94.

_____ (2007b). “A Educação do Entorno para a Interculturalidade e o Plurilinguismo”. In A. B. Kleiman e M. C. Cavalcanti (orgs.) *Lingüística Aplicada: Faces e Interfaces*. Campinas, SP: Mercado de Letras, pp. 255-270.

MEY, J. (1998). “Etnia, identidade e língua”. Tradução: Maria da Glória de Moraes. In: Signorini, I. (org.). *Língua (gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado*. Campinas/São Paulo: Mercado de Letras/FAEP-Unicamp, pp. 69-88.

NINCAO, O.S. (2008). “Kohó yoko hovôvo/ O Tuiuiú e o Sapo”: biletamento, identidade e política lingüística na formação continuada de professores Terena. Tese de doutorado. UNICAMP.

NINCAO, O. S. (2003). *Representações de professores indígenas sobre o ensino da língua Terena na escola*. Dissertação de Mestrado. PUC-SP.

PEREIRA, M.C; COSTA R.V. “Quando é a voz do silencio: Questões de Língua e aprendizagem em contextos Sociolinguisticamente complexos.” in: Signorine, I. (org)

Língua(gem) e identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas/São Paulo: Mercado de Letras/ FAEP – Unicamp, pp 193-206.

SANTOS, M.E (2004) O Cenário multilíngue/multidialeto/multicultural de fronteira e o processo identitário “brasiguai” na escola e no entorno social. Tese de doutorado. UNICAMP.

SANTOS & CAVALCANTI, Identidades Híbridas... Trabalho de Linguística Aplicada., Campinas, 47 (2) – Jul/Dez.2008.

WIKIPÉDIA. A ENCICLOPÉDIA LIVRE. Bella Vista Norte: Disponível em:
< http://pt.wikipedia.org/wiki/Bella_Vista_Norte> . Acesso em 10/08/2010

_____. Tudo Sobre o Paraguai: Disponível em
<<http://pt.wikipedia.org/wiki/Paraguai>>. Acesso em 15/08/2010

ANEXOS

ANEXO A

Questionário

- 1 – Qual seu nome e idade? Você mora no Brasil ou Paraguai? (alunos)
- 2 – Onde você nasceu? Mora quanto tempo nessa cidade/ país? (alunos)
- 3 – Seus pais são brasileiros ou paraguaios? Eles utilizam quais tipos de língua? (alunos)
- 4 - Você aprendeu com quem a utilizar o Português, o Espanhol o Guarani? (alunos)
- 5 – Qual a língua mais utilizada em sua casa? (alunos)
- 6 – Você costuma usar qual língua para se comunicar com seu filho? (pais)
- 7 – Para você que é um professor de Língua Portuguesa há alguma dificuldade para ensinar os alunos multilíngues? E eles têm muita dificuldade em aprender? (professor de língua portuguesa)
- 8 – Você fala, lê e escreve nessas línguas que você conhece? (para alunos, pais e professores)
- 9 – Qual (is) disciplinas sente mais dificuldade? (alunos)
- 10 – Você utiliza a mescla nas conversas? Com quem? Em que situação? Com qual frequência? (alunos e pais)

ANEXO B**ALUNO A:**

1 – Qual sua idade? Você mora no Brasil ou Paraguai?

R: Tenho 17 anos, e moro no Paraguai.

2 – Onde você nasceu? Mora quanto tempo nessa cidade/ país?

Nasci no Paraguai na cidade de Bella Vista Norte e moro aqui desde que nasci

3 – Seus pais são brasileiros ou paraguaios? Eles utilizam quais tipos de língua?

Meus pais são paraguaios, eles utilizam as duas línguas tanto o português quanto o guarani, mas em casa eles costumam utilizar o guarani.

4 - Você aprendeu com quem a utilizar o Português, o Espanhol o Guarani?

Aprendi com meus pais mesmo.

5 – Qual a língua mais utilizada em sua casa?

Em casa a gente utiliza mais o guarani, só falamos o português mais na escola.

8 – Você fala, lê e escreve nessas línguas que você conhece?

Somente em português é que faço tudo isso, na língua guarani eu só falo mesmo.

9 – Qual (is) disciplinas sente mais dificuldade?

Para mim minha dificuldade maior é o português.

10 – Você utiliza a mescla nas conversas? Com quem? Em que situação? Com qual frequência?

Sim, com meus amigos de escola, sempre na escola, principalmente no recreio que estamos mais juntos.

ANEXO C**ALUNO B:**

1 – Qual sua idade? Você mora no Brasil ou Paraguai?

R: Tenho 14 anos, e moro no Paraguai.

2 – Onde você nasceu? Mora quanto tempo nessa cidade/ país?

Moro no Paraguai desde que nasci, e moro na cidade de Bella Vista Paraguai.

3 – Seus pais são brasileiros ou paraguaios? Eles utilizam quais tipos de língua?

Eles são paraguaios, e utilizam as duas línguas, o português e o Guarani.

4 - Você aprendeu com quem a utilizar o Português, o Espanhol o Guarani?

Aprendi com meus pais e também com alguns primos que moram no Brasil.

5 – Qual a língua mais utilizada em sua casa?

Em casa meus pais utilizam mais o guarani com nós, mas quando meus parentes estão ai, ai é utilizado às duas línguas, e também o espanhol.

8 – Você fala, lê e escreve nessas línguas que você conhece?

Falo e escrevo em Português, porque estudo no Brasil, e também falo e escrevo em Espanhol, mas em Guarani eu só falo, é uma língua difícil de ser escrita.

9 – Qual (is) disciplinas sente mais dificuldade?

A minha maior dificuldade é o Português e a matemática.

10 – Você utiliza a mescla nas conversas? Com quem? Em que situação? Com qual frequência?

Eu utilizo a mescla em casa e na escola, mas é na escola quando estou no recreio com meus amigos que utilizo mais as línguas, que é o Português e o Guarani.

ANEXO D**ALUNO C:**

1 – Qual sua idade? Você mora no Brasil ou Paraguai?

Minha idade é 14 anos, moro no Paraguai na cidade de Bella Vista.

2 – Onde você nasceu? Mora quanto tempo nessa cidade/ país?

Eu nasci no Paraguai, mas eu e meus irmãos somos registrados no Brasil, mas eu e minha família moramos no Paraguai.

3 – Seus pais são brasileiros ou paraguaios? Eles utilizam quais tipos de língua?

São brasileiros, e moram no Paraguai, utilizam o guarani, o espanhol e o Português.

4 - Você aprendeu com quem a utilizar o Português, o Espanhol o Guarani?

Aprendi as línguas espanhol e guarani com meus pais e o português, aprendi mais na escola e também com meus pais

5 – Qual a língua mais utilizada em sua casa?

A língua que é mais utilizada é o guarani, mas também falamos bastante o Português.

8 – Você fala, lê e escreve nessas línguas que você conhece?

Somente falo leio e escrevo em Português, já em guarani e espanhol só falo, espanhol também sei ler.

9 – Qual (is) disciplinas sente mais dificuldade?

Em Geografia e Português.

10 – Você utiliza a mescla nas conversas? Com quem? Em que situação? Com qual frequência?

Eu utilizo a mescla com meus amigos, na escola e em casa com meus primos e pais.

ANEXO E**ALUNO D:**

1 – Qual sua idade? Você mora no Brasil ou Paraguai?

Tenho 15 anos, e moro no Paraguai com meus pais, na cidade de Bella vista Norte.

2 – Onde você nasceu? Mora quanto tempo nessa cidade/ país?

Nasci no Paraguai, e moro aqui desde que nasci.

3 – Seus pais são brasileiros ou paraguaios? Eles utilizam quais tipos de língua?

Meus pais são Paraguaio, eles utilizam o português, o guarani e o Espanhol.

4 - Você aprendeu com quem a utilizar o Português, o Espanhol o Guarani?

Com minha família e na escola eu aprendi mais a falar o Português.

5 – Qual a língua mais utilizada em sua casa?

Utilizamos as duas mais meus pais falam mais o guarani com a gente.

8 – Você fala, lê e escreve nessas línguas que você conhece?

Falo as três línguas, português, guarani e espanhol, mas só leio e escrevo em Espanhol e português.

9 – Qual (is) disciplinas sente mais dificuldade?

Em Português principalmente e também em matemática.

10 – Você utiliza a mescla nas conversas? Com quem? Em que situação? Com qual frequência?

Sim com meus amigos e meus pais.

ANEXO F**Pai A:**

Você costuma usar qual língua para se comunicar com seu filho?

Em casa utilizamos o Espanhol e o guarani, mas também falamos o português para eles aprenderem, porque na escola eles utilizam mais o português.

Você fala, lê e escreve nessas línguas que você conhece?

Eu só escrevo em Espanhol, português escrevo bem pouco e o guarani só falo mesmo.

Você utiliza a mescla nas conversas? Com quem? Em que situação? Com qual frequência?

Sim, com meus filhos e meu marido, nem sempre, pois falo mais o guarani, para que nossa língua não seja esquecida.

Pai B:

Você costuma usar qual língua para se comunicar com seu filho?

Utilizo as três línguas, assim eles aprenderam as três, só que o Português eles aprendem mais na escola mesmo, aqui sabemos pouco nessa língua.

Você fala, lê e escreve nessas línguas que você conhece?

Bom sei escrever, bem pouco, nas línguas portuguesa e espanhola, porque não tive muito estudo, e quero que meus filhos tenham o estudo que não tive, em guarani eu só sei falar mesmo.

Você utiliza a mescla nas conversas? Com quem? Em que situação? Com qual frequência?

Sim aqui em casa usamos as línguas com nossos filhos e vizinhos, isso porque existem vizinhos e pessoas da família que só sabem falar o guarani e o espanhol, então com eles falamos nessa língua tanto eu quanto meu filhos.

ANEXO G:**Professora de língua portuguesa**

7 – Para você que é um professor de Língua Portuguesa há alguma dificuldade para ensinar os alunos multilíngues? E eles têm muita dificuldade em aprender? (professor de língua portuguesa)

Hoje já levo mais em consideração o conteúdo escrito, mas claro que corrigindo a escrita, pois se eles pensam em levar os estudos em diante no Brasil devem estar preparados para a redação do vestibular, e essa conta muito para quem deseja ingressar em um curso superior, mas já não possuo a “paranóia ortográfica” em que só se importa com o erro ortográfico.

As dificuldades são muitas, pois os alunos quando chegam à escola não sabem nem pedir para tomar água em português, mas com o passar dos anos eles aprendem a lidar com certas ocasiões, mas sempre trazendo marcas de sua verdadeira língua. Os alunos que antes eram alvo de preconceitos hoje já são bem vistos pelos colegas, mesmo sendo a escola possuidora de 70% de alunos paraguaios.