



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS
CURSO DE MESTRADO EM ESTUDOS LINGÜÍSTICOS**

DARLISE VACCARIN FADANNI

**O LUGAR DAS LÍNGUAS NA POLÍTICA LINGÜÍSTICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL: UMA ANÁLISE
ENTRE O PLANEJAMENTO LINGÜÍSTICO E AS AÇÕES
IMPLEMENTADAS NO *CAMPUS* CHAPECÓ/SC**

**CHAPECÓ
2021**

DARLISE VACCARIN FADANNI

**O LUGAR DAS LÍNGUAS NA POLÍTICA LINGUÍSTICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL: UMA ANÁLISE
ENTRE O PLANEJAMENTO LINGUÍSTICO E AS AÇÕES
IMPLEMENTADAS NO *CAMPUS* CHAPECÓ/SC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos.

Orientadora: Profa. Dra. Maria José Laiño.

CHAPECÓ
2021

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Av. Fernando Machado, 108 E
Centro, Chapecó, SC - Brasil
Caixa Postal 181
CEP 89802-112

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Fadanni, Darlise Vaccarin

O lugar das línguas na Política Linguística da Universidade Federal da Fronteira Sul: uma análise entre o Planejamento Linguístico e as ações implementadas no campus Chapecó, SC / Darlise Vaccarin Fadanni. -- 2021.

152 f.

Orientadora: Doutora Maria José Laiño

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Chapecó, SC, 2021.

1. Língua. 2 Política Linguística. 3 Ensino de Línguas. 4 Resolução N°11/CONSUNI/UFFS/2018. 5 Extensão.. I. Laiño, Maria José, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

DARLISE VACCARIN FADANNI

**O LUGAR DAS LÍNGUAS NA POLÍTICA LINGUÍSTICA DA
UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL: UMA ANÁLISE ENTRE O
PLANEJAMENTO LINGUÍSTICO E AS AÇÕES IMPLEMENTADAS
NO CAMPUS CHAPECÓ/SC**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos - PPGEL da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS para obtenção do título de Mestre em Estudos Linguísticos, defendida em banca examinadora em 10/08/2021.

Aprovado em: 10/08/2021

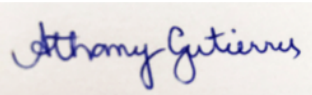
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Maria José Laiño – UFFS
Presidente da banca/orientadora



Profa. Dra. Mirella Nunes Giracca – UNIR
Membro titular externo



Profa. Dra. Athany Gutierrez – UFFS
Membro titular interno



Profa. Dra. Claudia Andrea Rost Snichelotto – UFFS
Membro suplente

Chapecó/SC, Agosto de 2021

Dedico este trabalho ao bem mais precioso que Deus me deu, meu filho, Luiz Alfredo Fadanni, motivo pelo qual minha vida tem razão de ser, e aos meus pais, Sérgio Vaccarin e Ana Lúcia Vaccarin, pelos ensinamentos que carrego ao longo de minha existência.

AGRADECIMENTOS

Deus, obrigada pela vida e pela saúde física e mental para seguir lendo, relendo e escrevendo a minha história nas páginas que me conferem e junto delas os efeitos das perseguições, como esta que me toma de gratidão.

Agradeço à minha orientadora, Profa. Dra. Maria José Laiño, por ter me guiado e me conduzido com a dedicação e sabedoria de uma grande mestra. Obrigada pela condução da pesquisa e pelas orientações em cada linha redigida, também pela indicação de palestras, de *lives* e de leituras importantíssimas para esta pesquisa. Sou grata por ter me inserido no contexto da política linguística da UFFS e por ter me possibilitado olhar a universidade com a precisão de sua importância, bem como a sociedade em sua diversidade étnico-cultural pertencente ao multilinguismo. A uma excelente profissional, o meu respeito e a minha gratidão.

Às professoras que aceitaram compor a banca de Qualificação e de Defesa da Dissertação: Profa. Dra. Mirella Nunes Giracca, da Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR); Profa. Dra. Athany Gutierrez, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS); e Profa. Dra. Claudia Andrea Rost Snichelotto, da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). Obrigada pelas considerações emitidas e pelas contribuições valiosíssimas, todas relevantes e enriquecedoras.

Aos professores que me brindaram com seus conhecimentos ao longo desta trajetória, Prof. Dr. Eric Duarte Ferreira, inclusive por ter me integrado ao seu grupo de alunos na disciplina isolada; Prof. Dr. Ubiara Garcia Vieira; Prof. Dr. Marcelo Jaco Krug; Profa. Dra. Claudia Andrea Rost Snichelotto, também agradeço pelos relatórios proporcionados; Profa. Dra. Morgana Fabiola Cambrussi, todos(as) sempre muito dedicados(as) e atenciosos(as).

À Profa. Dra. Cláudia Finger Kractochvil, agradeço as informações prestadas acerca do tema pesquisado, foram contribuições importantes ao desfecho desta arguição.

À Profa. Dra. Dulce do Carmo Franceschini, obrigada pelo desvelo nas informações sobre as línguas indígenas inclusas na comunidade acadêmica.

Às Profa. Dra. Ângela Derlise Stübe, Profa. Dra. Aline Peixoto Gravina e Profa. Dra. Ani Carla Marchesan, que estiveram à frente da Coordenação do PPGEL e foram sempre muito cordiais na presteza das informações presencialmente e por e-mail.

Aos autores que me presentearam com suas proposições enunciativas em seus livros, *lives* e palestras, em especial: Saussure, Bakhtin, Calvet, Bourdie, Bagno, Lagares, Revuz,

Leffa, Renzo, concedendo-me conhecimentos teóricos elucidativos tanto à escritura desta Dissertação, como também à minha prática teórico-escolar.

Aos funcionários da Secretaria do PPGEL, da Secretaria Acadêmica e da Biblioteca: Giovana Santos da Silva, Kelly Trapp, Josiane Heinrich Garlet, Patricia Santana Dorta, Cristian Von Borstel, Cesar Capitano, Suelen Spindola Bilhar e Loivo Lemes, respectivamente, que sempre se mostraram muito profissionais e ágeis nos procedimentos que lhes conferiam.

À Tatiane Gritti, responsável pela Divisão de Relações Internacionais (DRI), meu respeito e minha gratidão por todas as informações prestadas, pelos relatórios disponibilizados com muita presteza.

Ao Marcio Pedroso Barbosa, responsável pela Divisão de Ações de Extensão (DAEX), por ter contribuído com a análise, informando as ações em favor das línguas que implementam a política linguística da UFFS.

Aos colegas de disciplina isolada de Língua e Discurso: Maruana Kássia Tischer Seraglio, Ana Cristina Agnoletto, Alexandre Petry, Fernanda Teixeira Corrêa, Gabriele De Aguiar, Andressa Cristina Oliveira Da Silva, Marina Mueller, Janaína Paula Marques Da Rosa, Everton De Oliveira Cabral, agradeço os conhecimentos partilhados.

Aos integrantes do PPGEL 2019/2021: Alexandre Petry, Aline Almira Morbach, Atelli Gulliti Alesi da Rocha, Bruno Moreira Guedes, Camile Antunes da Silva, Cintia de Souza Dacoregio, Daniela de Zorzi, Daniele Grigolo, Elis Regina Baú Maier, Everaldo Vargas dos Santos, Irdes Melyna Branco, Juliana Cristina Morona, Luan Alex de Mattos, Maruana Kássia Tischer Seraglio, Sara Alves dos Santos Carvalho, Vanessa Jacqueline Kirsten, Verlaini da Rosa, colegas associados na partilha de saberes, na soma de conhecimentos e na constituição de laços de amizade, sujeitos indispensáveis à minha formação.

À Direção e aos colegas de trabalho da Escola de Educação Básica Dom Pedro II de Caibi-SC, da Escola de Educação Básica Felisberto de Carvalho de Palmitos-SC, dos Núcleos Educacionais Municipais Avelino Alves Triches e Ida Hilda Casella Vidori de Palmitos – SC, agradeço a compreensão, o apoio e a atenção nos momentos de necessidade e de aflição. Também preciso agradecer aos estudantes que foram pacientes, demonstraram empatia e zelo por mim nesses anos em que segui na docência, mas que o Mestrado esteve em primeiro lugar.

À minha sempre amiga, leitora e consultora, Elisangela Rech, agradeço a generosidade, as indicações de livros, as preciosas sugestões e pontuações; em razão de diferentes motivos, agradeço com apreço.

À minha amiga e cunhada Ivanete Pessatto Fadanni, uma pessoa pela qual nutro respeito e muito carinho. Agradeço também à minha sogra a paciência, quando precisei ausentar-me em função dos meus estudos.

À Tamiris Machado Gonçalves, uma profissional comprometida, a quem agradeço com carinho pela prestatividade nas contribuições ao fechamento deste texto.

À minha amada família, meu irmão Jardel e sua esposa Mônica, junto à Ana Luiza e às minhas irmãs: Elisiane, seu esposo Nilo e à Eduarda Ster; Andréia Cristina e seu esposo Paulo, e às meninas Paola, Pietra e Isis; Juliane e seu esposo André. Agradeço, igualmente, às demais cunhadas e aos demais cunhados, sobrinhos e sobrinhas, o incentivo para seguir nessa caminhada acadêmica.

Aos meus queridos pais, Sérgio Vaccarin e Ana Lúcia Vaccarin, meus ídolos, meus grandes motivadores. Também menciono, em memória, minha linda avó Irene, um ser de luz que olha por mim.

Ao meu esposo, Luiz Fadanni, minha gratidão pela compreensão e pelo companheirismo, facilitando a minha busca por um sonho que há muito era planejado.

Ao meu filho, Luiz Alfredo Fadanni. Obrigada por acreditar em mim, por vibrar pela minha ascensão profissional, compreendendo minha ausência em favor do Mestrado. Agradeço também à minha nora, Bruna Luiza Diel. Obrigada pelo carinho e pela motivação no alcance deste título.

Obrigada por acreditarem em mim, por confiarem no meu sucesso, por fazerem parte da minha vida e da minha história, por compreenderem a minha ausência, o meu distanciamento e, principalmente, pelo estímulo na concretização do sonho de ser MESTRA.

*A maioria das línguas não têm pilotos, em sua maioria são como folhas ao vento. Mas as grandes línguas padronizadas têm pelo menos algum controle sobre sua própria evolução, e aquelas que são apoiadas por um governo têm maneiras de dirigir suas relações com as línguas com as quais elas estão ligadas por comunicação, competição, cooperação e conflito. Qual deveria ser a estratégia de sobrevivência geopolítica de uma língua desse tipo quando ela é confrontada com uma concorrente mais poderosa?
(LAPONCE, 2001, p. 58).*

RESUMO

A política linguística é o dispositivo responsável pelas ações sobre as línguas de uma comunidade de fala, podendo ser criada pela instituição de ensino superior com vistas à valorização de sua realidade linguística. Em 2018, a Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) instituiu a sua política linguística, contemplando o multilinguismo da região de sua abrangência. Como efeito do mencionado, nossa pesquisa objetiva analisar criticamente o documento que aprova dada política linguística, a Resolução N°11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), verificando o lugar reservado às diferentes línguas. Para tanto, utilizamos a Resolução (UFFS, 2018) como objeto de estudo, a fim de olharmos em uma perspectiva descritivo-analítica a política linguística com foco nas ações realizadas no *campus* Chapecó/SC sobre as línguas. Após o acesso ao documento, iniciamos o percurso metodológico, observando as línguas incluídas no planejamento linguístico, bem como a finalidade para a comunidade acadêmica. A metodologia da pesquisa é caracterizada como qualitativa, bibliográfica e documental, conforme as preposições de Paiva (2019). Em termos epistemológicos, principiamos as teorias que discutem as mais diferentes definições de língua, caracterizadas pela heterogeneidade identitária dos sujeitos no desenvolvimento de suas línguas de fala, e, sob a visão de Calvet (2007), teorizamos política linguística, compreendendo-a como um importante mecanismo do planejamento de ações sobre as línguas. Valendo-nos desses preceitos teórico-analíticos, analisamos a Resolução (UFFS, 2018) que aprova a política linguística da universidade, e constatamos que o problema de pesquisa está sob a premissa de que o ensino de línguas não tem o destaque preconizado na legislação em sua oferta. Pelo contexto, formulamos a hipótese de que as ações institucionais da UFFS, que viabilizam o trabalho de aprendizagem de línguas, ainda são muito incipientes na implementação da política linguística, justificada pelo curto espaço de tempo desde sua criação. Considerando a demanda de expansão da UFFS nacional e internacionalmente, fator relevante no que concerne à ascensão institucional, acreditamos que, tão logo a universidade realize ações que implementem a sua política linguística na íntegra, será possível amparar as diferentes línguas nela denominadas. Destarte, julgamos que nossa pesquisa contribui para a discussão da importância do ensino das diferentes línguas no contexto universitário, abrindo um canal ao debate desse papel em âmbito nacional. Sendo assim, ressaltamos a relevância das línguas e salientamos a necessidade de uma maior efetividade da política linguística na inclusão dessas línguas, segundo apregoa a Resolução N°11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018).

Palavras-Chave: Língua; política linguística; ensino de línguas; Resolução N°11/CONSUNI/UFFS/2018; extensão.

ABSTRACT

Linguistic policy is the device responsible for actions on the languages of a speaking community, and can be created by the higher education institution with a view to valuing its linguistic reality. In 2018, the Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), instituted its linguistic policy, contemplating the multilingualism of the region of its scope. As an effect of the above, our research aims to critically analyze the document that approves this linguistic policy, Resolution No. 11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), verifying the place reserved for the different languages. In order to achieve this, we used the Resolution (UFFS, 2018) as the object of study, aiming to look at the linguistic policy, in a descriptive-analytical perspective, focusing on the actions carried out on the campus in Chapecó/SC. After the access to the document, we began the methodological path, observing the languages included in the linguistic planning, as well as the purpose for the academic community. The research methodology is characterized as qualitative, bibliographic and documentary, according to Paiva's prepositions (2019). In epistemological terms, we begin by approaching the theories that discuss the most different definitions of language, characterized by the identity heterogeneity of the subjects in the development of their speaking languages, and, under Calvet's view (2007), we theorize linguistic policy, understanding it as an important mechanism of planning actions on languages. Using these theoretical-analytical precepts, we analyzed the Resolution (UFFS, 2018) that approves the university's linguistic policy, and found that the research problem is under the premise that language teaching does not have the emphasis advocated in the legislation in its offering. In the context, we hypothesized that UFFS' institutional actions, which enable language learning work, are still very incipient in the implementation of linguistic policy, justified by the short period of time since its creation. Considering the demand for expansion of UFFS nationally and internationally, a relevant factor regarding institutional ascension, we believe that, as soon as the university carries out actions that implement its language policy in its entirety, it will be possible to support the different languages it names. Thus, we believe that our research contributes to the discussion of the importance of teaching different languages in the university context, opening a channel to the debate of this role at the national level. Thus, we emphasize the relevance of languages and stress the need for greater effectiveness of linguistic policy in the inclusion of these languages, according to resolution No. 11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018).

Keywords: Language; Linguistic Policy; Language Teaching; Resolution No. 11/CONSUNI/UFFS/2018; Extension.

RESUMEN

La política lingüística es el dispositivo responsable por las acciones sobre las lenguas de una comunidad de hablantes, pudiendo ser criada por la institución de enseñanza superior con el objetivo de valorización de su realidad lingüística. En 2018, la Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) instituyó su política lingüística, contemplando el multilingüismo de su región de cobertura. Como efecto de lo mencionado, nuestra investigación tiene por objetivo analizar de forma crítica el documento que aprueba dicha política lingüística, Resolución N° 11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), verificando el lugar reservado a las diferentes lenguas. Para tanto, utilizamos la Resolución (UFFS, 2018) como objeto de estudio, con el fin de desarrollar una mirada crítico-analítica de la política lingüística, centrándonos en las acciones realizadas en el *campus* Chapecó/SC en relación a las lenguas. Después de acceder al documento, iniciamos el recorrido metodológico, observando las lenguas incluidas en la planificación lingüística, así como la finalidad frente a la comunidad académica. Ante esto, entendemos que la metodología de la investigación está caracterizada como cualitativa bibliográfica y documental, según las proposiciones de Paiva (2019). En términos epistemológicos, iniciamos por las teorías que discuten las diferentes definiciones de lengua, caracterizadas por lo heterogéneo de la identidad de los sujetos en el desarrollo de sus lenguas de habla, y, bajo la visión de Calvet (2007), teorizamos acerca de política lingüística, comprendiéndola como un importante mecanismo de la planificación de acciones sobre las lenguas. Valiéndonos de esos preceptos teórico-analíticos, analizamos la Resolución (UFFS, 2018) que aprueba la política lingüística de la universidad y constatamos que el problema de investigación está bajo la premisa de que la enseñanza de lenguas no tiene el énfasis recomendado por la legislación en relación a su oferta. Por el contexto, formulamos la hipótesis de que las acciones institucionales de la UFFS, que viabilizan el trabajo de aprendizaje de lenguas, aún son muy incipientes en la implementación de la política lingüística, lo cual se justifica por el corto espacio de tiempo desde su creación. Considerando la demanda de expansión de la UFFS a nivel nacional e internacional, factor relevante en lo que concierne a la ascensión institucional, creemos que, tan pronto la universidad realice acciones que implementen su política lingüística de forma integral, será posible amparar las diferentes lenguas allí definidas. Por lo tanto, juzgamos que nuestra investigación contribuye para la discusión de la importancia de la enseñanza de las diferentes lenguas en el contexto universitario, abriendo un canal al debate de ese papel en ámbito nacional. Sendo así, resaltamos el papel de relevancia de las lenguas y enfatizamos la necesidad de mayor efectividad de la política lingüística en la inclusión de ellas, según considera la Resolución N°11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018).

Palabras Clave: Lengua; política lingüística; enseñanza de lenguas; resolución N°11/CONSUNI/UFFS/2018; extensión.

LISTA DE SIGLAS

ABE – Associação Brasileira de Educação
ABC – Associação Brasileira de Ciências
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CALP – Instituto de Cultura e Língua Portuguesa
CB's – Centros Culturais Brasileiros
Celpe-Bras – Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros
CELUFF – Centro de Línguas da Universidade Federal da Fronteira Sul
CIPLÉ – Certificado Inicial de Português Língua Estrangeira
CONSUNI – Conselho Universitário
CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa
CELU – *Certificado de Español Lengua y Uso*
CRM – Conselhos Nacionais de Medicina
DAEX – Divisão de Ações de Extensão
DAPLE – Diploma Avançado de Português Língua Estrangeira
DEPLE – Diploma Elementar de Português Língua Estrangeira
DIPLE – Diploma Intermediário de Português Língua Estrangeira
DRI – Divisão de Relações Internacionais.
ELSE – Consórcio Español Lengua Segunda o Extranjera
ETS – *Educational Testing Service*
FUNCEB – Fundação Centro de Estudos Brasileiros
IILP – Instituto de Internacionalização da Língua Portuguesa
IPOL – Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística
IsF – Idiomas sem Fronteiras
L1 – Primeira Língua
L2 – Segunda Língua
L3 – Terceira Língua
LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação
LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais
LP – Língua Portuguesa
LE – Língua Estrangeira

LM – Língua Materna

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

FUNAI – Fundação Nacional do Índio

MEC – Ministério da Educação

MESOMERCOSUL – Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul

MRE – Ministério das Relações Externas

NGB – Nomenclatura Gramatical Brasileira

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PEC-G – Programas de Estudantes-Convênio de Graduação

PEC-PG – Programas de Estudantes-Convênio de Pós-Graduação

PLA – Português como Língua Adicional

PLE – Português como Língua Estrangeira

PNE – Plano Nacional de Educação

PrInt – Programa Institucional de Internacionalização

PROLIN – Programa de Línguas da UFFS

RBC – Rede Brasil Cultural

RBEx – Rede Brasileira de Ensino no Exterior

S1 – Situação Inicial

S2 – Situação que se deseja alcançar

SCAPLE – Certificação e Avaliação do Português Língua Estrangeira

UFFS – Universidade Federal da Fronteira Sul

UNIR – Fundação Universidade Federal de Rondônia

TOEFL – *Test of English as a Foreign Language*

TOEFL-ITP – *Test of English as a Foreign Language Institutional Testing Program – Listening, Structure e Reading*

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – O conceito de língua por diferentes olhares.....	60
Quadro 2 – As línguas adicionais e suas diferentes denominações.....	61
Quadro 3 – Aplicação do teste TOEFL pela UFFS.....	105
Quadro 4 – Aplicação do teste CELU pela UFFS.....	107
Quadro 5 – Aplicação do teste Celpe-Bras pela UFFS.....	108
Quadro 6 – Cursos de Extensão oferecidos pelo PROLIN/CELUFFS.....	110
Quadro 7 – Cursos de Extensão oferecidos pelo IsF.....	112
Quadro 8 - Ações do PROLIN/CELUFFS no período pandêmico da Covid-19.....	115
Quadro 9 - Cursos do IsF, ofertados durante a Pandemia da Covid-19.....	115
Quadro 10 – A UFFS junto às escolas de ensino básico de Chapecó/SC.....	117

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Um olhar macro sobre a pesquisa.....92

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	22
2 LÍNGUA: MULTISSISTEMA SOCIOCOGNITIVO DA LINGUAGEM.....	27
2.1 A LÍNGUA COMO UM OBJETO DE CONSTITUIÇÃO SOCIAL.....	27
2.2 LÍNGUA MATERNA: UM CONTATO DE BERÇO	34
2.2.1 Língua portuguesa: a língua materna dos brasileiros	36
2.2.2 Libras: um olhar na diversidade	42
2.3 AS INTERFACES DAS LÍNGUAS ADICIONAIS	47
2.3.1 Língua de herança: um laço com as origens	49
2.3.2 Quando considerar a língua como estrangeira	51
2.3.3 Quando classificar a língua em L1, L2, L3	55
2.4 LÍNGUAS INDÍGENAS: LÍNGUAS AUTÓCTONES BRASILEIRAS	57
2.5 À GUISA DAS LÍNGUAS: UM EPÍLOGO MULTILINGUE	60
3 POLÍTICA LINGUÍSTICA: O DISPOSITIVO DAS LÍNGUAS	63
3.1 A LÍNGUA SOB O OLHAR POLÍTICO	63
3.2 A POLÍTICA LINGUÍSTICA NO CONTEXTO NACIONAL	69
3.2.1 A política das línguas no Estado brasileiro	71
3.2.2 O papel da universidade entre as diferentes línguas no Brasil	78
3.3 UM GESTO INTERPRETATIVO CONCLUI A ABORDAGEM	83
4 MULTILINGUISMO: UM DESAFIO DE INCLUSÃO À POLÍTICA LINGUÍSTICA DA UFFS	84
4.1 A UFFS E UM PERCURSO EMINENTE - O <i>CAMPUS</i> CHAPECÓ	84
4.2 EM UMA TRAJETÓRIA DE ANÁLISE, A METODOLOGIA	90
4.3 A POLÍTICA LINGUÍSTICA DA UFFS	94
4.4 ANÁLISE DA POLÍTICA DAS LÍNGUAS - AÇÕES	101
4.4.1 Do projeto linguístico à materialização	109
4.4.2 Um olhar sobre o lugar das diferentes línguas.....	119
4.5 A UFFS E A CONCLUSÃO DE SUA POLÍTICA LINGUÍSTICA	128

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 130

REFERÊNCIAS..... 136

ANEXO A 145

1 INTRODUÇÃO

*E não desconfiemos da nossa língua porque os homens fazem a língua e não a língua os homens.
Oliveira (1536)¹*

A língua é um mecanismo vivo, que existe a partir da habilidade dos seres humanos em comunicar-se com seus pares pela composição de signos linguísticos na formação discursiva. Desenvolve-se de maneira particular em cada comunidade de fala, mesmo dentro de uma nação de maioria monolíngue. Atribui identidade ao passo que materializa conceitos ideológicos relacionados à sociedade, à cultura, à religião e à política. Como diz Fernão de Oliveira (1536), anfitrião das demais gramáticas da língua portuguesa, “[...] os homens fazem a língua”, moldam-na de acordo com as características do espaço em que vivem.

No Brasil, com o ideal de unificar o sistema linguístico entre a população, a língua portuguesa é regulamentada e determinada pelo Art.13 da Constituição da República Federativa (BRASIL, 1988) como língua oficial da nação. No entanto, em 2002, a Libras, Língua Brasileira de Sinais, é criada com o propósito de incluir as pessoas surdas no contexto sociocomunicativo (BRASIL, 2002). Assim, o país passa a ter duas línguas oficiais, a Língua Portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais.

Atentando a representatividade da língua estrangeira (LE) no processo de ensino e aprendizagem, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) (BRASIL, 1996) insere-a no currículo educacional e a oferta de uma segunda língua na educação básica torna-se obrigatória. Nesse caso, a política linguística do ensino público básico brasileiro contempla a língua portuguesa e a língua estrangeira, nesse último caso, priorizando o inglês.

No que tange ao segmento universitário público, o ensino de línguas é determinado pela política linguística de cada instituição, visando à realidade estabelecida pelo contexto social, econômico, político e cultural da região em que se encontra. A Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), localizada ao Sul do Brasil, nasce para assistir à população desse espaço geográfico no déficit do ensino universitário público federal. Para melhor atender às

¹ Fernão de Oliveira (1536), autor da primeira gramática que se publicou em língua portuguesa, impressa em Lisboa, por Germão Galharde, precedendo em quatro anos a Gramática da língua portuguesa, de João Barros (1540). A obra de Oliveira é um conjunto de reflexões de carácter linguístico e cultural. É uma tentativa de propor uma norma para o português do século XVI, não seguindo, no entanto, o modelo das gramáticas até então produzidas. Biblioteca Nacional: Tesouros. Disponível em: <http://purl.pt/369/1/ficha-obra-gramatica.html>. Acesso em: 26 set. 2020.

necessidades da comunidade acadêmica em relação ao ensino de línguas, a universidade cria a sua política linguística. Assim, estabelece diretrizes para a oferta da língua materna, de Libras, da língua portuguesa como língua estrangeira/adicional, de línguas estrangeiras, de línguas de herança (imigrantes) e de línguas indígenas (línguas autóctones).

Tendo em vista esse contexto, esta pesquisa se volta para o papel das línguas na política linguística da UFFS, com especificidade no *campus* Chapecó/SC. Nesse caso, a partir de um olhar descritivo-analítico, a política linguística da UFFS compõe o tema desta investigação, com foco nas ações sobre as línguas. Para isso, a Resolução N°11/CONSUNI/UFFS/2018², que delibera sobre a implementação linguística no âmbito universitário, é o nosso objeto de estudo.

Este tema nasce a partir do interesse em compreender como é normatizada a questão das línguas no âmbito da Universidade Federal da Fronteira Sul, a fim de ventilar informações sobre as decisões políticas no que diz respeito ao uso de línguas e sua relação com a sociedade, neste caso específico com a comunidade acadêmica. Tal assunto chama a nossa atenção porque a universidade pública diante da sociedade é vista como motivo de desenvolvimento científico, econômico, político e cultural, bem como com respeito, credibilidade e esperança. É vislumbrada pelos acadêmicos como um caminho de aprendizagem à conquista de um espaço profissional e de realização pessoal. Aos estudantes da educação básica, apresenta-se como um sonho a ser conquistado. Assim, o aprendizado de diferentes línguas, para essas pessoas, acarreta a ascensão educacional, social e profissional.

Para levar a cabo nossa investigação, delimitamos as seguintes perguntas norteadoras: qual é o papel das línguas na política linguística da UFFS? Qual é a importância estabelecida pela universidade às línguas na efetivação de sua política linguística? Quando do delineamento da pesquisa, percebemos que o ensino de línguas não tem o destaque preconizado pelo documento que aprova sua oferta, situação-problema que nos leva à hipótese de que as ações institucionais que viabilizam o trabalho de aprendizagem de línguas na UFFS ainda são muito incipientes na implementação de sua política linguística.

Frente às indagações enunciadas, esta pesquisa, de modo geral, objetiva analisar a política linguística da UFFS, verificando o lugar reservado às diferentes línguas. Nessa perspectiva, desmembramos esse objetivo em quatro objetivos específicos, a saber: (i) demonstrar a língua como um dispositivo de subjetividades capaz de incluir ou de

² RESOLUÇÃO N°11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), documento que aprova a política linguística da Universidade Federal da Fronteira Sul, na sua íntegra como Anexo A desta dissertação.

excluir os sujeitos de uma comunidade de fala; (ii) apresentar a política linguística como importante instrumento legislativo na política de uma instituição educativa; (iii) referenciar os espaços de ocupação das línguas na política linguística da instituição universitária; (iv) verificar as ações que se realizam na UFFS/*campus* Chapecó/SC para materializar o idealizado na política linguística em relação às diferentes línguas.

Homologada em 2018, a política linguística da UFFS é extremamente jovem, bem como a própria instituição, se comparada com as demais universidades públicas do país. Porém, sua caminhada institucional, desde o seu nascimento, tem respaldado a comunidade de abrangência, fator significativamente importante ao ensino universitário público. Sendo assim, entendemos que a magnitude desta pesquisa está na intenção de poder contribuir com a discussão da importância das diferentes línguas na UFFS e também abrir um canal de debate desse papel em âmbito nacional. Por esses motivos, a nossa proposta é colocar em pauta a importância da política linguística e ressaltar o papel de relevância das línguas nesse espaço acadêmico.

No que diz respeito à organização, além da introdução e das considerações finais, este trabalho está composto de dois capítulos teóricos e um capítulo de análise. Todos descritos a seguir.

No segundo capítulo, intitulado “Língua: multissistema sociocognitivo da linguagem”, discutimos a língua como um dispositivo de subjetividades capaz de incluir ou de excluir os sujeitos de uma comunidade de fala. Sendo assim, citamos Saussure (2006) como referência na Linguística, concordamos com Volóchinov (2018) e com Bakhtin (2002; 2016) por compreendermos a linguagem como elemento de interação discursiva. Além desses atores, abordamos a língua como instrumento de poder aos olhos de Bourdieu (1989; 2008) e apresentamos um panorama de língua, ancorando as ideias de Revuz (1998), de Leffa (2014), de Lagares (2018) e de Renzo (2012). Diante disso, ainda nesse capítulo, discorreremos sobre a língua materna como primeira língua de contato do sujeito, evidenciando a língua portuguesa como língua nacional e a língua estrangeira como objeto propulsor na internacionalização da pesquisa científica. Do mesmo modo, dissertamos sobre as demais línguas propostas pela política linguística da UFFS, sendo elas: Libras, a segunda língua oficial do Brasil e considerada uma língua de inclusão social; línguas de herança, bem imaterial oriundo do processo de imigração; e línguas indígenas, valorizando-as como línguas autóctones brasileiras.

Na sequência do texto, apresentamos o terceiro capítulo, intitulado “Política linguística: o dispositivo das línguas”. Nesse capítulo, discorremos sobre política linguística como importante instrumento legislativo na política de uma instituição educativa. Desenvolvemos a pesquisa na perspectiva de compreendermos a política linguística como instrumento de organização das línguas de um país, com mais especificidade no Brasil, e dentro da universidade, no seu processo de ensino-aprendizagem, direcionando o olhar para a universidade pública. Para tanto, na abordagem sobre política linguística, priorizamos a teoria de Calvet (2007).

No quarto capítulo, intitulado “Multilinguismo: um desafio de inclusão à política linguística da UFFS”, desenvolvemos o estudo do *corpus* de pesquisa, a Resolução (UFFS, 2018) que aprova a política linguística da universidade e sua aplicabilidade no que diz respeito às diferentes línguas, perspectivas e implementação. Para tanto, referenciamos os espaços de ocupação das línguas na política linguística da instituição universitária e verificamos as ações que se realizam na Universidade Federal da Fronteira Sul para materializar o idealizado na sua política linguística em relação às diferentes línguas.

Desse modo, analisamos a política linguística da UFFS, sua importância na oferta das diferentes línguas ao grupo acadêmico com respaldo à comunidade como um todo. Nesse caso, discutimos o papel de relevância das línguas nesse espaço, bem como em âmbito nacional e internacional, ancorando, principalmente, o estudo em Volóchinov (2018), Bakhtin (2002; 2016) e em Calvet (2007). Evidenciamos a necessidade de expansão do ensino das diferentes línguas na UFFS, tendo em vista a importância de cada uma à sociedade brasileira, seja pelo respaldo agregado à comunidade acadêmica, que busca ascensão no campo científico ou então destaque no mercado de trabalho nacional e internacional, seja, ainda, pela valorização étnica e cultural das pessoas que direta ou indiretamente estão ligadas a essa universidade. Nessa perspectiva, descrevemos o percurso de análise, anunciando a abordagem metodológica qualitativa que decorre do referencial teórico e documental.

Finalizamos a dissertação, com as Considerações Finais, denotando uma intervenção que influencia na ascensão universitária, com vistas ao desenvolvimento social, à valorização étnico-cultural, ao aprimoramento político e ao enriquecimento do mercado de trabalho. Nossas ideias finais, como explica Bakhtin (2016), encaminham a uma conclusibilidade necessária para o encerramento do gênero que apresentamos, elas tecem um acabamento necessário para concluir os argumentos levados a cabo ao longo deste texto, mas não se

fecham em si porque esta dissertação se coloca no rio da comunicação discursiva, esperando contribuir com outros autores que queiram dialogar com nossas colocações.

A organização proposta para esta pesquisa é um recorte teórico-metodológico desenhado com a finalidade de alcançar os objetivos projetados em função das questões norteadoras. É um viés de análise possível dentre tantos outros que a ciência oferece. Esperamos com isso contribuir para as discussões que versem sobre políticas linguísticas, com a certeza de ter aberto o debate e nos colocado em posição de contribuição para pensar sobre problemáticas que tocam a língua em uso e suas relações com a sociedade.

Isso posto, passamos ao capítulo que abre tal discussão.

2 LÍNGUA: MULTISSISTEMA SOCIOCOGNITIVO DA LINGUAGEM

*A palavra é o fenômeno ideológico par excellence. Toda a sua realidade é integralmente absorvida na sua função de ser signo. Não há nada na palavra que permaneça indiferente a essa função e que não seja gerado por ela. A palavra é o **medium** mais apurado e sensível da comunicação social (VOLÓCHINOV, 2018, p. 98-99, grifos do autor).*

Neste capítulo, versamos sobre o poder da língua na constituição do sujeito como cidadão e suas interferências na inclusão social. À vista disso, a epígrafe marca o tom desta pesquisa em razão de que a palavra manifesta o sujeito a partir do seu discurso, pois a palavra comporta exatamente o que existe em si.

Nesse caso, manifestamos a língua como um dispositivo de subjetividades capaz de incluir ou de excluir os sujeitos de uma comunidade de fala. *A priori*, apresentamo-la como multissistema sociocognitivo da linguagem, explorando a sua relevância nos comandos que lhe dão poder, bem como sua versatilidade entre os sujeitos de mesma comunidade de fala ou daqueles que migram internamente, isto é, dentro do país de origem, ou externamente ao país de sua nacionalidade. Dessa forma, demonstramos a língua como elemento responsável pela interação comunicativa entre os sujeitos de uma sociedade, compreendendo que na incompreensão da língua também acontece a exclusão desse sujeito e de sua forma linguística.

2.1 A LÍNGUA COMO UM OBJETO DE CONSTITUIÇÃO SOCIAL

O processo comunicativo existe como necessidade interativa entre os seres vivos de mesma espécie ou então de espécies diferentes. A comunicação ocorre pela linguagem, sistema interativo completo e variado, capaz de atingir com excelência a diversidade viva do planeta, possibilitando a desenvoltura de suas necessidades junto aos seus pares ou a outros com quem de uma maneira ou de outra convivem.

Entre os seres humanos, existem inclusive como aspecto individual, no que diz respeito ao ato de conhecer-se, de compreender-se e de realizar-se, sinais que o corpo e a mente emitem pelos sentimentos e sensações. Sendo assim, a linguagem desenvolve-se nos aspectos verbais e não verbais, considerando que a verbalização é propriedade dos humanos. Ocorre voluntária ou involuntariamente na busca de comunicação, por isso, segundo Saussure

(2006, p. 16), possui dois lados: “[...] um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro”. A concomitância entre os lados da linguagem é perfeitamente natural, já que a interação entre os corpos ocorre primeiramente pelo comando individual, que se desmembra ao social com a finalidade de fazer-se perceber. É cabível também entre o homem e a natureza, por exemplo, já que, pelo comando individual na busca do bem-estar, protege ou destrói o ambiente que o cerca, acarretando consequências sociais.

A convivência entre os pares, a exemplo dos seres humanos, revela com mais eficácia a dependência entre o individual e o social por uma questão de sobrevivência: conviver e interagir com o outro são elementos vitais. No contexto humanitário, uma forma curiosa de compreendermos que o individual não se dissocia do social está na apresentação do perfil identitário, que, na medida em que se processa socialmente, vai se constituindo e se materializando em cultura comunitária, seja nos aspectos verbais, seja nos não verbais.

Desse modo, percebemos que a linguagem configura ideologias capazes de identificar pessoas e grupos. Sendo assim, Volóchinov (2018), no estudo das ideologias e da filosofia da linguagem, enfatiza que:

Qualquer produto ideológico é não apenas uma parte da realidade natural e social – seja ele um corpo físico, um instrumento de produção ou um produto de consumo – mas também, ao contrário desses fenômenos, reflete e refrata outra realidade que se encontra fora dos seus limites. Tudo o que é ideológico possui uma *significação*: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um signo. *Onde não há signo também não há ideologia*. Pode-se dizer que um corpo físico equivale a si próprio: ele não significa nada e coincide inteiramente com a sua realidade única e natural. Nesse caso, não temos como falar de ideologia (VOLÓCHINOV, 2018, p. 91-92, grifos do autor).

As configurações ideológicas de um indivíduo ou de uma comunidade se apresentam pela linguagem nos seus diversos e amplos aspectos, “[...] tudo o que é ideológico possui um *significado* e remete a algo fora de si mesmo” (VOLÓCHINOV, 2018, p. 91, grifo do autor). Essa fala revela o poder exercido pela linguagem na demonstração ideológica, e, se há demonstração, é porque existe o outro na expectativa do sujeito que emite sua forma de pensar, de ser e de sentir.

Ao discutir sobre a linguagem, cabe abordarmos o pensamento de Fiorin (2011), que a apresenta como mecanismo que nomeia, cria e transforma o universo real, que possibilita a troca de experiências ou então viabiliza verbalizar o que ainda pode ou não existir. O autor afirma que a linguagem é a representação do pensamento nos segmentos comunicativos entre

os indivíduos de uma comunidade, pois é relativamente autônoma, ao passo que, na expressão interativa dos seres humanos, demonstra a sua visão de mundo.

Sendo assim, composta pela diversidade humana, a sociedade se identifica na linguagem, apresentando-a ao mundo como um mecanismo de comunicação ideológica, porque é a expressão de tensionamento de diferentes universos de valores, oriundos das formas de ser sociais. Segundo Volóchinov (2018, p. 94), “[...] cada campo possui sua função específica na unidade da vida social. Entretanto, *o caráter sígnico é um traço comum a todos os fenômenos ideológicos*”. Isso significa dizer que a vida social é atravessada por diferentes construções valorativas. Nas mais diversas formas de interação humana, nos mais variados campos de atuação há a produção de signos ideológicos justamente porque há a expressão do sujeito, colorindo seu discurso com seus elementos de percepção, com sua visão de mundo, com sua perspectiva, com seu universo de valor. Dessa forma, na objetividade, pelo corpo físico, e na subjetividade, pelo discurso, verbalização daquilo que há no sujeito de fala, a linguagem está associada à sociedade com o fim de expressar e então de comunicar, podendo, dessa forma, ser definida como sociointerativa.

Dádiva humana, a linguagem verbal se constrói na língua e se desenvolve por ela na dependência interativa com o outro pelos signos linguísticos, responsáveis pela representação simbólica da percepção do real, aquilo que se apresenta como concreto, objetivo ou abstrato, e subjetivo, mas que de uma forma ou de outra está perceptível ao sujeito. No entanto, para que haja comunicação, a configuração dos signos linguísticos deve ajustar-se ao contexto de fala, dando vida a uma determinada língua.

Segundo Volóchinov (2018), os signos existem a partir da socialização de fala em terreno interindividual, pessoas face a face e socialmente organizadas, formando um grupo, uma unidade social. O autor justamente por isso argumenta que o processo que constrói a linguagem comunicativa pela língua não pode ser considerado natural, pois depende da construção social. Também ressalta a importância organizacional entre os indivíduos que formam uma unidade social na constituição do sistema de signos linguísticos, a língua, mecanismo que dá origem à fala.

A interação comunicativa entre os seres humanos é vasta, graças ao poder imensurável da linguagem, um mecanismo que, aos *homo sapiens*, desdobra-se com versatilidade na interação com o outro. No que diz respeito à verbalização, a língua se encarrega de transformá-la em enunciado, possível por se caracterizar como objeto social, junto a uma comunidade de fala.

Mas o que é língua? Esse conceito depende da teoria que o abarca. Saussure (2006), autor considerado o pai da linguística moderna, assevera que:

Para nós, ela não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela, indubitavelmente. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. [...] A língua constitui algo adquirido e convencional (SAUSSURE, 2006, p. 17).

Na citação apresentada, Saussure (2006, p. 24), ao definir língua como um produto social e como um conjunto de convenções necessárias ao desenvolvimento da linguagem, afirma que a língua é um todo adquirido e convencionado socialmente, constitui-se como sistema autônomo da linguagem e tem seu próprio sistema de formação comunicativa. Dessa forma, assevera que “[...] a língua é um sistema de signos que exprimem ideias, e é comparável, por isso, à escrita, ao alfabeto dos surdos-mudos, aos ritos simbólicos, às formas de polidez, aos sinais militares etc. Ela é apenas o principal desses sistemas”. Desse modo, língua e linguagem são formas distintas que se completam mutuamente.

Na perspectiva do autor, justamente seu traço convencional, partilhado socialmente para construir sentidos, é que permite à língua ser o objeto da linguística, uma vez que estamos diante de um sistema homogêneo, finito, passível de observação científica, nos critérios de Saussure, à época dessa discussão levada a cabo por ele. Essa percepção se opõe à de linguagem, que, conforme explica o autor genebrino, é heterogênea e conta com outros elementos que a fazem não passível de observação científica. Isso tudo nos indica o recorte metodológico que realizou Saussure para chegar à conclusão sobre qual seria o objeto da linguística.

Em outra perspectiva teórica, Volóchinov (2018), integrante do chamado Círculo de Bakhtin, percebe a linguagem como um instrumento de interação social. Para ele, língua e linguagem se confundem, pois a língua não existe separada da linguagem, é a própria linguagem na versão verbal. Dessa forma, Volóchinov (2018) apresenta a palavra como representação da linguagem, como um fenômeno ideológico e como um meio de interação social. Assim, para o autor:

Todas as particularidades da palavra analisadas por nós – *sua pureza sígnica, seu caráter ideológico neutro, sua participação na comunicação cotidiana, sua capacidade de ser palavra interior e, por fim, sua presença obrigatória como fenômeno concomitante em qualquer ato ideológico consciente* –, tudo isso faz da palavra um objeto basilar da ciência das ideologias. As leis da refração ideológica da existência no signo e na consciência, as suas formas e o mecanismo dessa refração

devem ser estudados antes de tudo no material da palavra (VOLÓCHINOV, 2018, p.101-102, grifo do autor).

Portanto, a concepção de Volóchinov (2018) une o individual e o social, colocando-os como dependentes na efetivação comunicativa pela linguagem verbal. Isso porque a palavra se encontra em repouso no sistema da língua esperando ser posta em relação nos usos sociais reais nos mais diferentes campos de interação social.

A língua, nesses termos, é uma possibilidade, é uma parte dada, relativamente fixa que oferece a significação, já que é um ponto estabilizado pelos usos sociais. Essa significação validada pela sociedade ao longo do tempo, quando colocado em relação no uso concreto, forma os sentidos, validados também socialmente, dependentes dos contextos e dos sujeitos da interação discursiva. Assim, os sentidos contextuais podem ser novos, oriundos da criação com as palavras colocadas em tensão naquele uso concreto; ou podem ser esperados, a partir do que já orienta a significação. Assim sendo, a língua é relativamente fixa porque conserva uma parte estável, mas vai se atualizando a partir dos usos concretos dos sujeitos históricos ao longo do tempo (GONÇALVES, 2019).

Ainda sobre o conceito de língua, Bagno (2019) afirma que não há uma definição precisa para língua e assevera que a língua é um fenômeno social que ocorre no processo de comunicação discursiva por ser um dispositivo sociocomunicativo. Assim, quando os signos linguísticos de uma fala à outra não comungam na compreensão do interlocutor e por existir na compreensão da abstração, a língua se torna insignificante. No entanto, quando orienta e organiza a política habitacional das pessoas que inserem essa língua na comunidade de fala, torna-se vital à sua sobrevivência.

A língua é um mecanismo vivo que se constrói a partir do indivíduo, mas que se materializa no conjunto pela fala, que dimana palavras no discurso, elemento facilitador na interação entre sujeitos, usuários da mesma composição linguística, língua em comum. Numa perspectiva bakhtiniana, Wachowicz (2012, p. 130) salienta que “[...] a língua não é imutável, congelada, existente anteriormente à fala; a língua é forma que se submete às operações de interlocutores em condições de produção e compreensão variadas”. Flexível às condições de fala, a língua também determina, pelo discurso emitido, seu hemisfério de poder na produção interlocutiva em que está submetida.

Em uma perspectiva que se presta à compreensão do conceito de língua em um viés simbólico, Bourdieu (1989) a apresenta como um elemento de poder, registrando que as

palavras têm o poder de fazer com que os sujeitos olhem, acreditem e ajam, confirmando e transformando uma visão de mundo:

[...] poder quase mágico que permite obter o equivalente que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for *reconhecido*, quer dizer, ignorado como arbitrário [...] O que faz o poder das palavras e das palavras de ordem, poder de manter a ordem ou de a subverter, é a crença na legitimidade das palavras e daquele que as pronuncia, crença cuja produção não é da competência das palavras (BOURDIEU, 1989, p. 14-15, grifo do autor).

Os embates simbólicos marcam o posicionamento do discurso nas diferentes esferas da vida em sociedade. Sendo assim, entendemos que na comunidade fala, os sujeitos que existem como interlocutores acabam doutrinando seus discursos pela ideologia política, religiosa ou filosófica, graças ao poder³ estabelecido pela língua. Bourdieu (2008) confere à linguagem, de maneira geral, as representações simbólicas de construção da realidade pela nomeação de tudo e de todos que se utilizam do signo linguístico na conferência do elemento representado.

Compreendendo língua em uma esfera sociocomunicativa, Bourdieu (1989) define a língua como um instrumento de poder social, que tanto pode excluir como também incluir o sujeito no *habitat* de uma sociedade, pelo fato de que no discurso sempre há um desejo de poder. O poder não existe isoladamente, depende de práticas ou relações que se disseminam por todo corpo social, o que ocorre, em grande medida, por meio da língua pelos agentes de grupo social na performatividade discursiva.

Para esse autor (1989), o poder não é algo que pertence, exclusivamente, a um grupo de pessoas ou então ao Estado, quando se trata de responsabilidade governamental. Ele é constituído nas relações discursivas estabelecidas uns com os outros por meio das palavras pela versão de uso. Nesse caso, é possível compreendermos que o poder está na competência de todos os sujeitos, o que, na visão de Bourdieu (1989, p. 14-15), é “[...] quase mágico que permite obter o equivalente que é obtido pela força (física ou econômica), graças ao efeito específico de mobilização, só se exerce se for reconhecido, quer dizer, ignorado como arbitrário”. Sendo assim, percebemos que a arbitrariedade da língua está, principalmente, na postura dos sujeitos frente ao discurso proferido.

³ Já no século XX, Weber explicita a definição de poder, que significa: “[...] a probabilidade de impor a própria vontade dentro de uma relação social, mesmo que contra toda a resistência e qualquer que seja o fundamento dessa probabilidade” (WEBER, 1984, p. 43).

Por existir em cadeia, a língua delibera nos enunciados a presença de poder, que da mesma forma só existe em cadeia, emanando a intenção interindividual. Outro fator que demonstra o poder sentenciado pela língua é a unificação linguística da comunidade de fala, pois o migrante dificilmente consegue inserção na comunidade de acolhimento sem se apropriar da língua desse novo território. Dessa forma, composto por palavras, o enunciado revela-se decisivo entre as forças sociais.

Abordando a palavra como produto na interação, Volóchinov (2018) explica que:

Em cada ato discursivo, a vivência subjetiva é eliminada no fato objetivo da palavra-enunciado dita; já a palavra dita, por sua vez, é subjetivada no ato de compreensão responsiva, para gerar mais cedo ou mais tarde uma réplica responsiva. Como já sabemos, toda palavra é um pequeno palco em que as ênfases sociais multidirecionadas se confrontam e entram em embate. Uma palavra nos lábios de um único indivíduo é um produto da interação viva das forças sociais. É assim que o psiquismo e a ideologia se interpenetram dialeticamente no processo único e objetivo da comunicação social (VOLÓCHINOV, 2018, p. 140).

Compreendemos que a palavra tem a sua força atrelada ao discurso do sujeito, porém somente se materializa na medida da compreensão entre os falantes. Assim, o poder emitido pela língua está relacionado ao contexto em que se apresenta aos sujeitos, podendo ser sociopolítico, étnico-cultural, econômico ou religioso. O poder da palavra, assim, também está relacionado a quem é o sujeito que emite tal palavra, em que contexto o faz, com que tonalidade, na relação com quais interlocutores.

Nessa discussão, precisamos considerar que a língua de fato existe quando o sujeito consegue comunicar seu pensamento, sua necessidade ou intenção pela fala, ou seja, quando consegue interagir na proporção de fala do outro, em que as palavras realmente apresentam significado. Nesse caso, ela deixa de ser abstrata e passa a se materializar, adquirindo corpo e significado. No entanto, é importante salientar que a falta de comunicação também é uma forma subjetiva de poder atrelado à língua, fator decorrente entre os imigrantes, por exemplo, que no país de acolhimento se obrigam a guardar suas línguas por serem estranhas ao novo lugar de vida.

A língua se apresenta de acordo com a realidade da comunidade de fala, por isso se constitui como um objeto social que sofre as variações decorrentes da sua diversidade. Por conseguinte, assume diferentes formas, adquirindo nome de acordo com o país de origem. Juntas, as diferentes línguas formam o multilinguismo, que por motivos distintos pode estar incluso em uma comunidade de fala. Desse modo, as línguas podem assumir outros papéis a partir da língua materna, como a função de língua estrangeira, de língua de herança (de

imigrante), de línguas adicionais, de língua de sinais, bem como ser classificada como autóctone ou alóctone.

Para melhor compreendermos o multissistema linguístico de uma comunidade de fala, na sequência, estudamos as especificidades da língua conforme o papel exercido na sociedade.

2.2 LÍNGUA MATERNA: UM CONTATO DE BERÇO

As formas linguísticas se fortalecem e então se cristalizam entre os falantes de uma mesma comunidade na sua evolução histórica, junto ao contexto de inserção, passando hereditariamente de geração para geração.

O aprendizado de línguas é um processo que advém dos comandos da psique e das relações sociais de um indivíduo no seu dia a dia. A primeira língua de acesso vai se constituindo como base psíquica, autorizando o sujeito a construir seu discurso a partir dos signos linguísticos dessa base. Revuz (1998, p. 217) afirma que, “[...] muito antes de ser objeto de conhecimento, a língua é o material fundador de nosso psiquismo e de nossa vida relacional”. A partir da primeira língua, outras línguas também podem se constituir na fala do indivíduo, uma vez que o corpo linguístico já está formado na sua mente.

A língua existe para o sujeito a partir da sua apropriação no contato com os signos linguísticos entre seus semelhantes. Na interação discursiva, vai tomando forma e se materializando como um objeto de comunicação. A primeira língua de contato do sujeito, desde o seu nascimento, firma-se como arcabouço linguístico na sua memória⁴, bem como nos demais campos cognitivos da mente, oferecendo-lhe segurança na emissão do seu pensamento. Com a estruturação da primeira língua, o aprendizado de outras línguas torna-se, ao sujeito, possivelmente, mais fácil, assim ressalta Revuz (1998, p. 15) ao explicar que se pode “[...] aprender uma língua estrangeira porque já se teve acesso à linguagem através de outra língua”. No acompanhamento do desenvolvimento cognitivo da criança, percebe-se sua capacidade alargada e acelerada no aprendizado da língua em contato.

⁴ Citamos o termo *memória* como elemento elucidativo ao propósito do texto, porém, por não ser o escopo deste trabalho, não estendemos a discussão sobre a forma de aquisição das línguas pelas diferentes esferas da mente humana.

Denominando uma criança como “filhote de homem”⁵, Revuz (1998) compara a fragilidade física do ser com a sua façanha intelectual de aprender uma ou mais línguas que estão ao seu alcance. Considerando sua proposição sobre o aprender outras línguas a partir daquela que já existe na memória⁶, compreendemos que a complexidade linguística depende da capacidade de assimilação e desenvolvimento do sujeito. Possenti (2012, p. 34) assevera que “[...] todas as línguas são estruturas de igual complexidade. Isso significa que não há línguas simples e línguas complexas, primitivas e desenvolvidas”. Nesse caso, o aprendizado de uma, duas ou mais línguas a partir da apropriação da primeira língua, que também é chamada de língua materna, depende da familiarização do sujeito com as línguas em contato.

Quando criança de colo, ainda bebê, o ser humano inicia o seu contato linguístico pelo estímulo familiar, principalmente pela mãe, que, no carinho da ensinagem, apresenta a palavra como meio de comunicação, de expressão de suas necessidades. Assim, a língua da mãe também passa a ser a língua da criança. Nesse contexto, nasce a expressão língua materna, nomeando a primeira língua aprendida pelo sujeito. Porém, a nomenclatura também é explicada pela inserção e interação do “filhote de homem” com familiares e demais pessoas da comunidade que falam a mesma língua.

Segundo Bakhtin (2016, p. 38), a língua materna é adquirida durante a comunicação verbal viva com os indivíduos de convivência no dia a dia, por isso afirma que “[...] assimilamos as formas da língua somente nas formas assumidas pelo enunciado e juntamente com essas formas”. Desse modo, percebemos que a língua materna existe na familiarização com as pessoas de convívio diário. Sendo assim, não precisa, necessariamente, nascer a partir da mãe, pode, naturalmente, nascer e ser assim identificada pelos laços familiares que a introduzem na linguagem do recém-nascido, que, na medida do seu crescimento, também vai se apropriando desse sistema comunicativo. Na perspectiva do autor russo (2016), a língua nos chega por meio de enunciados vivos e concretos, oriundos da interação social.

⁵ ‘Filhote de homem’ é uma expressão usada por Christine Revuz (1998, p. 213), no texto “A língua entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio”, para se referir a uma criança que está no processo de aprendizagem da língua, começando a falar.

⁶ Ressaltamos que a memória é uma das funções da cognição responsável pela formação discursiva. Além da memória, atenção, linguagem e funções executivas também fazem parte da construção da mensagem na língua de contato, assim explica a neociência cognitiva. Segundo Pinho (2018, p. 80) “[...] a aprendizagem ocorre porque há, no cérebro, mecanismos que permitem a realização de processos relacionados à cognição, como as funções cognitivas, responsáveis pela atenção, pela memória, pelo processamento das informações e pelo uso da linguagem”. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2018.1.28663>. Acesso em: 09 de maio de 2021.

Com base em Milner (1987), a língua materna é sempre posta como estatuto de uma língua particular, pois o sujeito se constitui nela e por ela. Para Spinassé (2006), a língua materna é considerada a primeira língua aprendida pelo sujeito, também chamada de língua primeira (L1). No entanto, nem sempre é única na fala de algumas pessoas que possuem duas línguas maternas e ambas, as línguas maternas, valem como L1. Isso acontece quando a língua dos pais não é a língua da comunidade.

Nesse caso, a criança, estando em contato com ambas pode interagir apropriada de duas línguas maternas: a dos pais, e a da comunidade em que vive. A autora ainda assevera que, quando os pais migram para outro país de língua diferente da sua e, ao nascer ou na tenra idade, a criança é apresentada a uma realidade que comporta duas línguas, passando a conviver com ambas, ela possui então duas línguas maternas. Sendo assim, de acordo com Spinassé (2006), as crianças que aprendem mais de uma língua desde o seu nascimento ou desde a tenra idade são chamadas de bilíngues ou de trilíngues, bem como acontece com o sujeito que a partir de certa fase de sua vida aprende a falar outras línguas diferentes a sua realidade de língua materna.

Contudo, segundo Spinassé (2006), só podemos denominar língua como língua materna quando for considerada: a língua da mãe, a língua do pai, a língua da comunidade de convivência, como primeira língua aprendida e principalmente como língua de melhor e maior afinidade individual e principalmente quando dominar a língua no processo comunicativo. Na sequência, compreenderemos a língua portuguesa como língua materna dos brasileiros.

2.2.1 Língua portuguesa: a língua materna dos brasileiros

A sociedade, de acordo com Benveniste (1989), existe pela língua que a movimenta e transcende a função de comunicar. A língua identifica uma comunidade e, como já vimos, é chamada de materna sempre que adotada como principal no contexto de vida comunitária, bem como usada de geração em geração com fluência comunicativa no seu dia a dia. No Brasil, a língua materna se constrói a partir da colonização, quando os portugueses, ao fixarem residência, disseminaram sua língua, a língua portuguesa.

Quando encontrado pelos portugueses, o Brasil era lugar de pessoas que falavam línguas diferentes da língua portuguesa. Uma terra habitada por várias comunidades indígenas com línguas distintas. Na carta escrita ao rei Dom Manuel, Pero Vaz de Caminha (1500) relata:

“[...] vinham todos rijos para o batel e Nicolau Coelho lhes fez sinal que pusessem os arcos; e eles os puseram. Ali não *poude deles haver fala* nem entendimento que aproveitasse, por o mar quebrar na costa” (BRASIL, 1500, p. 2, grifo nosso). No registro, percebemos a falta de comunicação entre os portugueses e os habitantes da nova terra pela incompreensão linguística, entendida nas palavras em destaque.

Muitas pesquisas paleoíndias assinalam a ocupação indígena no território brasileiro há mais de doze mil anos. No texto de Oliveira e Freire (2006), encontramos dados que nos levam a compreender melhor a história das línguas indígenas no Brasil:

O etnólogo Curt Nimuendaju assinalou no seu mapa etno-histórico a existência de cerca de 1400 povos indígenas no território que correspondia ao Brasil do descobrimento [...]. Eram povos de grandes famílias linguísticas – tupi-guarani, jê, karib, aruák, xirianá, tucano etc. – com diversidade geográfica e de organização social. [...] Há várias estimativas sobre o montante da população indígena à época da conquista, tendo cada autor adotado um método próprio de cálculo (área ocupada por aldeia, densidade da população etc.) (OLIVEIRA; FREIRE, 2006, p. 21-22).

O Brasil foi encontrado pelos portugueses em 1500, mas a colonização desse território se efetiva em 1532 com a instalação dos portugueses em solo colonizado. Nessa época, também inicia a história da língua portuguesa, numa terra em que o tempo se encarrega de transformar em nação. Na fase de colonização, a língua materna brasileira é marcada pela presença de várias línguas indígenas, também denominadas de línguas autóctones⁷ brasileiras, e pela língua portuguesa, na época, uma língua alóctone⁸, bem como demais línguas que no decorrer dos anos foram entrando no país com pessoas, na maioria das vezes, trazidas como mão de obra escrava no processo de produção econômica.

Pelos desdobramentos da colonização, formou-se no Brasil uma população mestiça, falantes de diversas línguas. No entanto, o português, por ser característico à nobreza, passou a ocupar um espaço mais significativo, até porque o grupo de portugueses também aumentava, facilitando a disseminação da língua entre os habitantes da nova terra. Outro fator importante na demarcação linguística em favor da língua portuguesa é a catequização indígena que

⁷ Língua autóctone: A palavra autóctone se origina no grego autóktthon – e significa “originário do próprio solo”. Pelo latim, temos a forma autochtone – “nascido no país em que habita, indígena” (HOUAISS, 2001). Essa palavra é comumente empregada como adjetivo para indicar ou distinguir as línguas nativas ou naturais de uma certa terra, região ou país. Nos estudos linguísticos, o termo *língua autóctone* é comumente empregado para designar as línguas indígenas (SILVA, 2015, p. 06).

⁸ Língua alóctone. A palavra alóctone designa “[...] o que não é originário do país que habita” (HOUAISS, 2001). No campo da linguística, o termo se aplica às línguas não originárias de uma dada terra, região ou país, mas resultantes de processos sócio-históricos de imigração e contatos linguísticos (SILVA, 2015, p. 7).

contribuiu significativamente na sua concretização como principal língua de contato dos moradores desse território.

A língua portuguesa transportada para o Brasil, na época colônia de Portugal, ao longo dos séculos vai se caracterizando de acordo com as diferentes realidades temporais. Portanto, a língua portuguesa do século XXI no Brasil é muito diferente da língua portuguesa do século XVI no Brasil Colônia. Sobre isso, Orlandi (2001, p. 35) enfatiza, que “[...] a forma histórica dos sujeitos e da sociedade se definem nas relações entre Língua, Ciência e Política. Ao mesmo tempo que a linguística se constitui como ciência, a questão da língua é afetada pela relação do sujeito com o Estado”. A autora ainda assevera que a língua portuguesa, no Brasil, tem o seu reconhecimento como língua nacional em 1826 após o estabelecimento da família real no país. Desde então é discutida e assinalada como principal língua de contato entre os cidadãos dessa nação, principalmente em âmbito educacional, em que o ensino deve ser ministrado em língua portuguesa, assim determinado pela Constituição da República Federativa do Brasil (1988).

É importante destacarmos que, no decorrer da história, a língua portuguesa no Brasil vai se transformando e adquirindo características diferentes da língua portuguesa de Portugal. Transportada ao convívio brasileiro, vai estabelecendo o seu próprio espaço de enunciação, distinguindo-se significativamente de Portugal, tanto que se enraíza como língua nacional. A distinção entre o português brasileiro e o português de Portugal acontece na miscigenação linguística e cultural do povo. Um povo formado por diferentes culturas étnicas que com o tempo fica demarcado pela variedade cultural, como identidade brasileira.

Deixando de ser alóctone desde o princípio de colonização com a participação dos jesuítas, a língua portuguesa no Brasil estrutura-se com forma própria e passa a ser considerada como originária dessa terra. Esse fato decorre justamente pela interação de diferentes línguas que acabam formando o português brasileiro, diferente do português de Portugal. Orlandi (2001) assegura que:

A unidade necessária do português brasileiro referido ao seu funcionamento histórico determinado é uma marca de sua singularidade. Nestas condições, a variação linguística não tem como referência Portugal, mas a diversidade concreta produzida neste outro território, este novo espaço de linguagem (ORLANDI, 2001, p. 34).

Pelo exposto, segundo a autora, a forma discursiva é mais valiosa do que as regras formais que compõem a língua. Assim, afirma que o fato deve ser compreendido “[...] pela

materialidade e pela historicidade da língua” (ORLANDI, 2001, p. 34), no contexto de inserção e de interação, o discurso identifica o sujeito como cidadão de uma ou de outra nação. Nesse caso, de maneira indireta e não numa relação de causa, porém de efeito, a identificação de uma língua nacional é decisiva na relação sujeito-língua.

Para Fiorin (2013), a questão da língua nacional se enuncia a partir do século XVIII com a construção identitária da língua com a sua comunidade de fala. De acordo com o autor (2013), ocorre na tomada de consciência por uma unidade linguística, quando o material impresso, como o jornal, precisa ter um referencial linguístico na sua difusão. Desse modo, a língua de um país, quando padronizada e tornada como nacional, permite que os documentos oficiais, escritos governamentais, manuais de ensino e outros, contemplem a comunicação entre Estado e população, bem como entre os sujeitos de uma mesma comunidade, mesmo que etnicamente diferentes. No entanto, também força o uso diário da língua instituída como oficial, desencadeando o anonimato das línguas de herança, que no decorrer do tempo adquirem o *status* de minoritárias. Para Lagares (2018, p. 53), “[...] a invenção da língua nacional significa também a invenção do monolinguismo”. Portanto, defende que:

Em situações intocadas pela engenharia social da nação, o comum é que existem práticas heteroglóssicas, isto é, em termos bakhtinianos, diversas vozes, variedades, estilos que atravessam as simples fronteiras entre línguas como entidades discretas (LAGARES, 2018, p. 53-54).

A delimitação de fronteiras linguísticas cabe ao contexto imaginário, principalmente num país que acolhe diferentes línguas, como é o caso do Brasil. Contudo, no exercício do poder, o Estado brasileiro consegue instituir politicamente a língua nacional, enquanto isso, as demais línguas ficam inibidas à sobrevivência. Desse modo, nação e língua ficam inextricavelmente entrelaçadas.

A ideia de língua nacional fica atrelada à ideia de Estado, pois seus limites e fronteiras, antes de serem territoriais, são linguístico-imaginários. Sendo assim, a instituição de língua nacional implica o pensar sobre a formação de um saber metalinguístico tanto na oralização como também na escrita. Para Orlandi (2001, p. 9), o saber e a produção do saber sobre a língua nacional “[...] se constrói sobre ela ao mesmo tempo em que pensamos a formação da sociedade e dos sujeitos que nela existem. Não menos importante, nessa perspectiva, é pensar a relação Língua/Nação/Estado e o cidadão que essa relação constitui”. Por conseguinte, inferimos que a língua representa a identidade de um povo que também é identificado pela língua que usa.

Ao tratar da língua nacional brasileira, consideramos sua história, desde o princípio, época de colonização, nos efeitos de clivagem entre a língua portuguesa de Portugal e a língua portuguesa do Brasil. Línguas que carregam a mesma nomenclatura, porém com estrutura linguística diferente, graças ao meio de interação de cada uma delas. No início, o ensino metalinguístico era desenvolvido pelos jesuítas, professores da língua arcaica e disseminadores da língua portuguesa de Portugal. Porém, quando expulsos do Brasil, Igreja e Estado se dividem e a escolarização passa a ser responsabilidade do Estado, fator importante no desenvolvimento da língua portuguesa do Brasil. Esse movimento deriva no ensino público e privado que perpassa a história se mantendo vivo no século XXI.

Para Renzo (2012, p. 15), são “[...] decisões que se sustentam nos princípios positivistas”. No entanto, a detenção da tecnologia, por parte da Igreja, oportuniza o seu retorno com o ensino eclesiástico. Assim, a autora assevera:

O que podemos ler como o retorno da Igreja na “formação” do cidadão calcada na moral cristã foi o que permitiu que o ensino religioso exercesse um controle social, pois a escola cristã possuía, além dos melhores professores, o cultivo de disciplina (RENZO, 2012, p. 16, aspas no original).

Percebemos que a língua portuguesa vai se constituindo aos poucos como identidade da nação, diferenciando-se da língua portuguesa de Portugal. Esse movimento linguístico prioriza a comunicação entre os sujeitos da nação pela língua que caracteriza o país. Como vimos na fala de Orlandi (2001), a língua passa a ser oficialmente reconhecida como nacional no século da Independência brasileira. Desde então, a língua falada pela maioria do povo brasileiro é a língua portuguesa, naturalizando-se entre os sujeitos da nação.

No século XIX, a literatura brasileira é legitimada, graças ao idioma oficial, e o respaldo da língua se intensifica, já que os escritos são realizados na língua portuguesa. Nesse período da história brasileira, o ensino também é ministrado na língua portuguesa. Os documentos oficiais são escritos na língua nacional, língua respaldada pelo Estado. Assim, o seu enraizamento vai se constituindo e, definitivamente, vai dando origem à língua materna do Brasil, pois se torna a principal língua de interação discursiva entre habitantes do país. De acordo com Orlandi (2002, p. 21), “[...] a história da constituição da língua nacional está estruturalmente ligada à constituição da forma histórica do sujeito sócio-político, que se define assim na relação com a formação do país, da nação, do Estado”. De modo abrangente, desde o princípio, a língua portuguesa assume uma postura de fala brasileira, identificando-se

com o povo deste país, principalmente, por curvar-se às várias diferenças discursivas do sociolinguismo da nação.

No final do século XIX, as discussões no entorno da língua direcionam-se ao seu falar, já a compreendendo como idioma brasileiro. Assim, Mariani (2011) apresenta três eixos que discutem a língua falada no Brasil: o primeiro defende a ideia de que a língua portuguesa do Brasil é uma variante da língua portuguesa de Portugal, mas com forma e conteúdo próprios, divergindo-se de Portugal; o segundo considera a língua falada no Brasil herdeira de Portugal, portanto deve seguir os princípios propostos pelos portugueses; finalmente, o terceiro eixo defende os clássicos, mas aceita a diversidade e o modo brasileiro de escrever e falar. A autora conclui que o português falado no Brasil é um idioma próprio, característico da realidade do seu povo. É importante ressaltarmos que para cada eixo percorrido existem grupos diferentes de pessoas que pensam a língua portuguesa, contudo, não são especificados por ela.

No artigo 13 da Constituição de 1988, o Estado declara o português como idioma oficial da República Federativa do Brasil. No artigo 210, a lei estabelece a obrigatoriedade do uso da língua portuguesa como veículo de ensino regular fundamental, com exceção das línguas maternas das comunidades indígenas, às quais se garante também o direito de terem processos próprios de aprendizagem⁹. Em 1996, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB)¹⁰ normatiza o ensino em favor da língua portuguesa, inclusive na obrigatoriedade do ensino de língua portuguesa como componente curricular da educação básica. Assim, descreve no seu Art. 26, em que registra as disposições gerais da educação básica: “§ 1º os currículos a que se refere o *caput* devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil” (BRASIL, 1996, p. 28). Considerando a importância da referida legislação na ascensão do ensino escolar brasileiro, reconhecemos, inclusive, a obrigatoriedade no ensinar pela língua portuguesa.

A partir da legitimidade proporcionada pela Constituição de 1988 e pela instituição via legislação federal, a língua portuguesa se consagra como a língua da nação, firmando o

⁹ O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem (BRASIL, Constituição 1988, art. 210).

¹⁰ LEI Nº 9.394, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1996. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação define e regulariza a organização da educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição. Citada pela primeira vez na Constituição de 1934. Lei disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 18 de jul. de 2021.

conceito de língua materna brasileira. Esse conceito existe pela intimidade do sujeito com a sua língua de contato desde a pronúncia de suas primeiras palavras. Nesse caso, depois de instituída como língua nacional e inserida nos bancos escolares, a língua portuguesa está fluentemente viva no dia a dia dos brasileiros. Assim, conforme Coracini (2007, p. 135), “[...] o sujeito se constitui pela e na linguagem”. Nesses termos, compreendemos que a língua portuguesa ocupa o lugar de destaque na interação discursiva da população, tornando-a íntima dos brasileiros, assumindo o *status* de fundamental na sobrevivência comunicativa.

2.2.2 Libras: um olhar na diversidade

O desenvolvimento da fala, de acordo com Seara (2011), deve-se principalmente à articulação da língua em decorrência da constituição do sistema sonoro. Ao ouvir as palavras, o sujeito, ainda bebê, identifica nos sons da língua uma forma de interação que facilita a sua comunicação. A criança vai se apropriando desse saber que lhe permite o desenvolvimento da oralidade. Quando a criança não ouve, sua expressão comunicativa ocorre pelos gestos motores visualmente perceptíveis, formas que lhe permitem manifestar suas necessidades. Segundo Santana (2007, p. 15), “[...] o cérebro humano, por sua natureza plástica e dinâmica, é capaz de novas (re)organizações funcionais resultantes do contexto sócio-histórico de que o sujeito participa”, nesse caso, afirma que a língua dos surdos vai se moldando de acordo com a sua precisão, por isso não é a mesma língua dos seus familiares ou da comunidade em que vivem.

Ressaltando que a população de crianças surdas é heterogênea, Kail (2013) corrobora que os diferentes fatores relacionados à realidade de cada criança influenciam diretamente na aquisição da língua oral. Assim:

O grau de deficiência auditiva, a idade do dano sensorial, o estatuto auditivo dos pais (surdos ou ouvintes), os métodos de comunicação utilizados (oral exclusivo, linguagem falada completada, ou LFC, língua de sinais), bem como o tipo de escolaridade (escola especializada ou escola inclusiva) constituem os principais fatores capazes influenciar a aquisição da língua oral (KAIL, 2013, p. 96).

A surdez é uma necessidade especial que impossibilita a interação pela verbalização. Desse modo, muitas pessoas surdas se afastam do espaço social pela impossibilidade de comunicação, pois compreendemos que nem todas as pessoas surdas conseguem fazer-se entender pelos gestos-visuais e motores, formas particulares de manifestação. A timidez e o

sentimento de impossibilidade diante de um conjunto de pessoas também são fatores que inibem a socialização, desmotivando-os do convívio e da participação comunitária. Porém, diante de diferentes obstáculos de interação, a escola apresenta-se como um meio facilitador da inclusão e da socialização dessas pessoas.

No decorrer da história brasileira, a educação é amparada pela Constituição Federal (1988), assegurando o direito a todas as crianças que residem no país. Assim, o ensino escolar para crianças com necessidades especiais está garantido pela legislação que protege sua inclusão no ensino regular. Consequentemente, as crianças que manifestam a surdez ou qualquer outra necessidade especial passam a ter o direito do atendimento especializado com a homologação da LDB (1996). Asseguradas pela Lei, o direito à educação especial está previsto no Art. 59 e inciso I, que subscreve:

(Art. 59) Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência¹¹, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: (I) currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organizações específicas, para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996, p. 39).

A partir de 2002, a pessoa diagnosticada como surda passa a ser assistida pela língua brasileira de sinais (Libras)¹², criada para atender o grupo de pessoas surdas. Além de dar o acesso à comunicação entre os sujeitos de outra língua, a Libras é um mecanismo importante na inclusão social das pessoas com surdez. A lei que sanciona a Libras também garante a sua difusão entre a comunidade brasileira dos surdos pela educação especial e pelo sistema de fonoaudiologia.

Libras é uma língua formada por um sistema gramatical como as outras línguas, por isso não representa a língua portuguesa, é autossuficiente, também considerada como autóctone. A língua brasileira de sinais nasce a partir da língua gestual francesa, com a função de incluir os sujeitos surdos brasileiros na sua comunidade de fala. Por conseguinte, fica estabelecida como a segunda língua oficial do Brasil. A Libras é uma língua de modalidade gesto-visual, especificada como visuoespacial¹³, reconhecida pela Lei 10.436, de 24 de abril de 2002 como meio de comunicação usado pela maioria dos surdos do Brasil, bem como reconhecida como língua materna das pessoas que portam a surdez desde o seu nascimento.

¹¹ Pessoas com deficiências são aquelas que possuem impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial (BRASIL, 2008).

¹² LEI Nº 10.436, DE 24 DE ABRIL DE 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <https://www.libras.com.br/lei-10436-de-2002>. Acesso em: 21 de jun. 2021.

¹³ QUADROS, Ronice Muller de; KARNOPP, Lodenir Becker. **Língua de sinais brasileira**: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Os estudos referentes à Libras, segundo Santana (2007), abrangem os aspectos de ordem médica (relativo à etiologia¹⁴ e ao diagnóstico), de ordem linguística (relativo à aquisição da língua, forma gestual em desenvolvimento), de ordem educacional (relativo à abordagem de ensino-aprendizagem), de ordem terapêutica (relativo ao acompanhamento principalmente pela fonoaudiologia). Esse processo intensifica a preocupação com o surdo e o seu bem-estar social, com vistas à inclusão socioeducativa do sujeito portador dessa anomalia – essa inclusão está garantida pela legislação brasileira. Nesse caso, os meios de inserção demandam metodologias educativas correspondentes as suas necessidades para que no processo se privilegie a saúde psicológica, o emocional e o seu desenvolvimento na língua que lhe oportuniza a comunicação.

A língua de sinais tem seu estatuto linguístico estabelecido pelo linguista americano William Stokoe (1960), conferido como o pai da linguística das línguas sinalizadas. O autor conclui que as línguas de sinais também podem ser consideradas como “naturais”, pois, segundo ele, apresentam aspectos linguísticos de uma língua genuína, no léxico, na sintaxe e na sua capacidade de gerar infinitas sentenças, que podem tranquilamente ser pesquisadas e estudadas pela linguística.

Partindo da premissa de Stokoe (1960), várias pesquisas intensificam esse mesmo parecer, corroborando o entendimento de que as línguas de sinais se materializam como estrutura linguística. Assim sendo, deixaram de ser tratadas como um conjunto de símbolos visuo-manuais desarticulados e passaram a ser concebidas como “[...] uma estrutura multiarticulada e multinivelada, com base nos mesmos princípios gerais de organização que podem ser encontrados em qualquer língua” (BEHARES, 1993, p. 43). No mais, de acordo com Behares (1993, p. 43), existe a comprovação de que, ao utilizá-la, são satisfeitas as mesmas funções e obtidos “[...] os mesmos rendimentos processuais que se podem alcançar na utilização das línguas orais, mais antigamente conhecidas e reconhecidas”. Na materialização da língua de sinais, o alfabeto é tão importante quanto nas línguas tradicionais. No entanto, seu formato é característico da necessidade surda, ou seja, desenvolve-se nos aspectos visuais e motores com o auxílio das mãos. Para Santana (2007, p. 95-96), o alfabeto manual é “[...] uma ponte entre a linguagem oral e a língua de sinais”, é um sistema comunicativo que facilita a interação entre o sujeito com dificuldade auditiva e a pessoa que escuta. Portanto, é

¹⁴ Ramo do conhecimento cujo objeto é a pesquisa e a determinação das causas e origens de um determinado fenômeno. Na medicina, estuda a causa da doença (HOUAISS, 2004, p. 320).

um processo que oportuniza a inclusão do indivíduo surdo em uma sociedade em que a língua existe como objeto de constituição social.

Segundo Brito (1993) e Quadros (1997), o estudo da língua brasileira de sinais tem sido realizado a partir da perspectiva chomskiana, na qual a aquisição de uma língua assemelha-se ao crescimento dos órgãos, pois é algo que acontece com a criança e não algo que ela faz. Ao conjunto de princípios e estruturas mentais especificamente linguísticos, Chomsky (1971) chama de mecanismos de aquisição de linguagem. Chomsky (1998) considera que cada língua é o resultado do estado inicial e do curso de experiência. Sendo assim, o dispositivo da aquisição da língua tem a experiência como dado de entrada e fornece à língua um dado de saída. Ressaltamos que, embora divergentes em suas teorias, os autores mencionados neste parágrafo comungam da premissa de que a aquisição da língua é dependente da cognição.

Em relação ao conjunto de princípios e estruturas, Santana (2007) ressalta que:

A fala das pessoas que rodeiam as crianças e suas experiências verbais é determinante para iniciar o funcionamento do mecanismo de aquisição, sem, no entanto, estipular as propriedades finais atingidas pelo sistema gramatical. Ou seja, sem estar imersa em ambiente linguístico, a criança não aprende a falar (SANTANA, 2007, p. 97).

Nos casos em que a criança é ouvinte, mas é filha de pais surdos, acaba adquirindo a Libras como língua materna, sobressaindo-se na língua comunitária ao interagir com outras pessoas da família ou da própria comunidade de convivência. Isso é afirmado por Kail (2013, p. 97) ao considerar que “[...] as crianças que têm como língua materna a língua de sinais são as crianças surdas, filhas de pais surdos, as crianças ouvintes, filhas de pais surdos”. Observamos no apontamento de Kail (2013) que a realidade linguística das famílias que convivem com pessoas portadoras da surdez como necessidade especial é de bilinguismo, em que ambas as línguas ocupam o espaço de materna. Sendo assim, Alvez (2010) destaca que a abordagem educacional, por meio do bilinguismo, é um processo que favorece o pleno desenvolvimento das pessoas com surdez, pois trabalha a oralidade, valorizando a língua natural nos aspectos cognitivos, sociais, afetivos, linguísticos, políticos, culturais, bem como na aprendizagem.

No Brasil, os estudos sobre Libras se intensificam a partir da aprovação da Lei nº 10.436/2002 e a sua regulamentação em 2005, pelo Decreto Nº 5.626/2005¹⁵, fator de grande importância no estabelecimento das pesquisas sobre a língua brasileira de sinais. O reconhecimento de Libras como língua oficial do Brasil também ajuda na propagação dos seus estudos. De acordo com o MEC (BRASIL, 2006)¹⁶, o primeiro curso de graduação em Letras Libras é ofertado pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), em 2006, cooperada a outras nove instituições de ensino superior público.

A iniciativa decorre de um projeto financiado pelo MEC, cujo objetivo é formar professores nessa área e, conseqüentemente, viabilizar a determinação da Lei nº 10.436/2002, que institui a inclusão de Libras na matriz curricular do magistério (licenciaturas) público brasileiro. Assim, Quadros (2014, p. 10), ao explicar a modalidade do curso de graduação em Libras, quando faz menção à licenciatura e ao bacharelado, registra que esses “[...] cursos foram oferecidos pela UFSC, na modalidade a distância, como projeto especial com aporte financeiro da Secretaria de Educação a Distância (SEAD) e Secretaria de Educação Especial (SEESP) do MEC em 2006”. Sobre a promoção da UFSC frente ao projeto que desenvolve a graduação em Libras entre os estados brasileiros, Quadros (2014) assevera que:

O Curso de Letras Libras, Licenciatura e Bacharelado tornou a Universidade Federal de Santa Catarina em um centro de referência na área de Libras, pois criou o primeiro Curso de Letras Libras do país e tem formado pesquisadores nas áreas da Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística, dos Estudos da Tradução pelo Programa de Pós-Graduação em Estudos da Tradução e em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, com pesquisas específicas envolvendo a Libras e a educação de surdos. Formou as primeiras turmas deste curso em 16 estados brasileiros, totalizando 767 licenciados e 312 bacharéis em Letras Libras. A UFSC, atualmente, conta com 12 professores concursados para atuarem no Curso de Letras Libras presencial e mais dez professores concursados para atuarem no ensino de Libras nos cursos de licenciatura e fonoaudiologia da universidade. Essas contratações fazem parte do Programa REUNI de expansão da universidade brasileira. Além dessas vagas, a UFSC está integrando o “Programa Viver sem Limites” que inclui mais sete professores para atuar nos cursos na modalidade a distância, de forma regular. Assim, a equipe de professores da UFSC fortalece esse centro de referência em Libras com projetos voltados para o ensino, pesquisa e extensão na área de Letras Libras (QUADROS, 2014, p. 11).

Finalmente, percebemos que a língua brasileira de sinais, também considerada como língua natural e como segunda língua oficial brasileira, é um mecanismo importante na

¹⁵ DECRETO Nº 5.626, DE 22 DE DEZEMBRO DE 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000.

¹⁶ Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/205-1349433645/5871-sp-245681699> Acesso em: 18 de maio de 2021.

inclusão social de pessoas surdas. *A priori*, a educação existe como ponte de acesso, sendo facilitadora no processo de inserção do sujeito que não ouve no contexto comunicativo, bem como é fundamental na inclusão do sujeito surdo na sociedade.

2.3 AS INTERFACES DAS LÍNGUAS ADICIONAIS

O avanço tecnológico, junto à evolução científica e industrial do século XXI, motiva o sujeito a buscar o aprendizado de outras línguas. Nesse caso, percebendo a necessidade de comunicar por línguas diferentes da sua, o sujeito adiciona à sua língua materna uma L2 e, de acordo com sua realidade, possivelmente uma L3 ou mais, caso se faça necessário. Essas línguas podem ser caracterizadas como estrangeiras ou de herança, dependendo dos movimentos e/ou dos interesses do sujeito em relação ao saber linguístico.

Sobre línguas estrangeiras, vale sublinharmos sua relevância no processo de internacionalização do ensino superior, um movimento de política linguística presente no processo de ensino-aprendizagem das línguas de grande parte das universidades federais brasileiras. Assim, Ribeiro e Brito (2018) registram o Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) como forte aliado na ascensão acadêmica em nível nacional e internacional e na formação de professores de línguas estrangeiras.

É importante ressaltarmos aqui que nesta dissertação as línguas estrangeiras são também definidas como línguas adicionais e, ao serem aprendidas pelo sujeito, são aditadas à língua principal, à L1, que neste trabalho está sendo tratada como sinônimo de língua materna. O sujeito, na tenra idade, bilíngue de línguas maternas, evidencia a migração dos pais, de um país a outro, que não deixam de interagir com sua língua de herança, mesmo depois da aquisição da língua de acolhimento.

Explicitando que o processo de aquisição da língua pelo bebê ocorre principalmente pela audição, Revuz (1998, p. 219) considera que esse é o sentido mais desenvolvido no feto e que ao nascer a criança, pelo acolhimento das palavras, reconhece as vozes e os fonemas das línguas nas quais está imersa. Desse modo, afirma que “[...] a língua materna não se separará jamais dessa sedimentação afetiva para tornar-se um instrumento de designação objetivo das coisas do mundo, no sentido em que pode sê-lo a linguagem científica”, situação que nos possibilita melhor compreender o bilinguismo materno.

Nesses termos, a partir do que explica Revuz (1998), entendemos que a criança mesmo recém-nascida percebe a presença da língua usada pela mãe e pelas pessoas que a

cercam. Esse contexto lhe proporciona elementos de memorização que facilitam seu processo de aprendizado da língua. Quando a criança conseguir formular seu pensamento e comunicá-lo pela expressão linguística, essa se apropria da língua em contato como sua língua materna. No entanto, se nesse percurso a criança, até sua tenra idade, também adquire e se familiariza com duas línguas e naturalmente fala as duas, passa a ser considerada como bilíngue com duas línguas maternas.

Percebemos que a língua adquirida na sequência à língua materna é uma segunda língua, que não precisa, necessariamente, ser uma língua estrangeira. A L2 está adicionada à L1, assim, explica Leffa (2014):

Quando propomos ensinar uma língua para quem já conhece pelo menos uma, surge, portanto, a questão inicial de nomear essa outra língua. À medida que se reflete sobre o problema, configura-se aos poucos a ideia de que essa língua vem por acréscimo, de algo que é dado a mais (LEFFA, 2014, p. 32).

A proposição de que, já falando uma língua, Leffa (2014) confirma que o sujeito pode somar ao seu falar outras línguas diferentes. Diz ainda que o termo *adicional* não exige que a caracterização da língua em adição seja nomeada como estrangeira, como de herança ou de outra forma facilitando a compreensão de que o sujeito fala mais uma língua. Sendo assim, compreendemos que a língua estrangeira, quando incluída no discursivo do sujeito, é respaldada como língua adicional, como também ocorre com as línguas de herança. Portanto, de acordo com Leffa (2014), reafirmamos nossa premissa de que as línguas acrescidas à L1 se firmam como línguas adicionais.

O termo *adicional* nos proporciona a compreensão de que, a partir da língua materna, o sujeito pode somar diferentes línguas em seu repertório e pode aprendê-las de acordo com suas necessidades ou interesses, considerando-as como adicionais. A escola, movida pelo currículo educacional, oportuniza aos estudantes o aprendizado de uma língua diferente da língua materna, adicional à sua. Para Leffa (2014, p. 33), “[...] a língua adicional é construída a partir da língua ou das línguas que o aluno já conhece”, configurando as interfaces linguísticas do sujeito.

Por tudo o que foi dito, podemos considerar que o aprendizado de outras línguas é uma demanda dos tempos modernos e, conseqüentemente, visto como um direito do sujeito dessa época. No Brasil, por exemplo, o direito de aprender outra língua está garantido pela LDB (1996). Assim, o aluno, sujeito brasileiro, tem ofertada, no seu currículo escolar, uma língua adicional.

2.3.1 Língua de herança: um laço com as origens

A palavra *herança* nos remete à família, ao que dela herdamos enquanto filhos ou descendentes, ao que possuímos como hereditário e que de acordo com o nosso querer, ou não, levamos para a vida como parte de nossa história. Também compreendemos como um bem em sucessão, seja ele material ou não, como é o caso da língua, herdada de pais e ou de familiares. A língua de herança é um bem imaterial, é um mecanismo que se perde no anonimato, quando não desenvolvido pelo herdeiro.

A migração das pessoas de um país a outro é o principal motivador da língua de herança. Ao ingressar num país estrangeiro, a principal necessidade do ser humano é a de interagir, entender e se fazer entender pela fala. Nesse caso, a língua precisa ser compreendida para que aconteça o processo de comunicação discursiva entre os sujeitos do espaço comunitário, desobrigando ao estrangeiro o uso de sua língua materna.

O fenômeno de imigração acontece quando o sujeito busca em outros países o seu êxito profissional e ou pessoal, em muitos casos também é uma questão de sobrevivência. Esse movimento provoca a migração linguística, em que a pessoa deixa de falar a sua língua de origem¹⁷ e passa a falar a língua de acolhimento. Nesse caso, a língua que lhe era estrangeira passa a ser sua língua habitual de fala, de uso diário, devendo lhe proporcionar a segurança discursiva que necessita no processo de comunicação. Portanto, a língua de origem fica denominada como língua de herança, e a nova língua exerce a função de materna.

Para Lagares (2018, p. 153), a migração de língua acarreta um processo político de homogeneização linguística, em que a heteroglossia perde seu espaço. Dessa forma, considera que “[...] a modernidade trouxe complexos processos políticos de homogeneização, através do Estado e do Mercado, que afetaram profundamente a realidade linguística, primeiro no nível nacional, depois em escala planetária”. O processo de homogeneização linguística, como diz Lagares (2018), desenvolve a língua de herança, pois o sujeito deixa de falar sua língua natal pela necessidade de adaptação entre os demais sujeitos da atual comunidade de fala.

A nova realidade de vida pode lhe oferecer a oportunidade de fala pela língua de origem, no caso de também conviver com familiares ou com pessoas de mesma nacionalidade, ou ainda, quando a imigração ocorre em grupo. Hoje, a tecnologia virtual

¹⁷ Língua de origem é a expressão que nos reporta à nação de nascimento do sujeito comentado, nesse caso, do imigrante. Berço e nacionalidade explicam a palavra origem (HOUAISS, 2001). Disponível em <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 21 de nov. de 2020.

facilita o contato linguístico sem o deslocamento do espaço físico, proporcionando ao imigrante a conversação na sua língua de origem. Ressaltamos que entre os sujeitos de uma comunidade de fala, a língua nativa¹⁸ do estrangeiro caracteriza-se como estrangeira.

Quando num país uma determinada língua forma uma ilha linguística, temos a presença de uma língua minoritária. Essa ilha, normalmente, forma-se a partir da preservação de uma língua de herança, em que algumas famílias de mesma cultura étnica mantêm a comunicação linguística de origem. Esse fenômeno acontece principalmente com as línguas de colonização, quando em pequenos grupos as pessoas de mesma nacionalidade passam a viver no mesmo espaço geográfico do país de acolhimento, formando uma comunidade isolada de fala.

Encontrando na política linguística a permanência de comunidades que falam uma língua minoritária, Lagares (2018) também considera importantes certas práticas associadas aos elementos identitários de pertencimento linguístico. Assim descreve:

A permanência das práticas linguísticas não pode se dissociar, desse ponto de vista, do conjunto das práticas sociais. Podemos concluir que a sobrevivência das comunidades linguísticas depende, em grande medida, do modo como essas práticas continuem associadas a outros comportamentos sociais na conformação de uma identidade (LAGARES, 2018, p. 152).

De acordo com Lagares, percebemos que as línguas indígenas brasileiras são vistas como minoritárias, pois são línguas faladas nas comunidades indígenas pelo grupo que ali habita e mantidas como suas línguas maternas, legalmente amparadas pela legislação que valoriza sua preservação. A lei oportuniza a manutenção dessas línguas pela escolarização, cuja prática é realizada na língua nativa da comunidade em questão.

No Brasil, desde o contexto de colonização, as línguas de imigração foram substituídas pela língua portuguesa, algumas se perderam no tempo e outras foram preservadas pelo contato familiar. Muitos descendentes ainda falam suas línguas de herança com filhos, netos e bisnetos, cultivando suas origens com apreço. Não diferente acontece com brasileiros que partem para viver em outros países em busca de melhores condições de vida, de trabalho ou então para estudar. Levam consigo a língua materna brasileira, herdada de seus pais e comunidade em que vivem até o momento de partida. Essa língua pode ser guardada como

¹⁸ Língua nativa é a expressão que nos leva a entender a língua como própria do lugar onde nasce o referido sujeito, aqui caracterizado como imigrante. Nativa(o) é próprio do lugar onde nasce (HOUAISS, 2001). Disponível em <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 21 de nov. 2020.

herança do seu país de nascimento e na medida do possível, ser usada com o seu grupo de amigos e familiares.

Assim, a língua de herança existe num contexto bilíngue, no qual o sujeito fala a língua nativa e a língua de adoção, sendo que, a língua nativa pode ser considerada como materna e a língua de adoção como língua de herança. Porém, o quadro bilíngue pode ser apresentado de maneira contrária, em que língua nativa configura como língua de herança e língua de adoção como língua materna. É importante destacar que a adoção de uma língua de herança, normalmente, acontece quando o sujeito tem o interesse de conhecer melhor suas origens.

A seguir, apresentamos quando a língua é considerada estrangeira, sendo que, no sistema de imigração, a língua, em determinado momento, ocupa o espaço de estrangeira.

2.3.2 Quando considerar a língua como estrangeira

A língua é o sistema comunicativo que nos insere numa sociedade como participantes do seu processo de vida. No entanto, precisamos dialogar com a mesma língua para que de fato ocorra a interação discursiva e a compreensão das intenções comunicativas. Assim, cada nação adota uma língua como oficial e então como materna na organização discursiva dos seus habitantes. Quando há movimentação de pessoas de uma nação à outra, existe o estranhamento linguístico, que gera conflitos e a falta de comunicação. Sobre isso Pêcheux (1988, p. 93) lembra que “[...] toda língua é comunicação e não comunicação”, pois nem sempre consegue exercer a sua função, a de comunicar. Isso acontece pelo fato de que a não comunicação corresponde às ações identitárias dos sujeitos envolvidos na relação dialógica.

Sobre as relações dialógicas, Bakhtin (2002) considera que:

As relações dialógicas são irredutíveis às relações lógicas ou às concreto-semânticas, que *por si mesmas* carecem de momento dialógico. Devem personificar-se na linguagem, tornar-se enunciados, converter-se em posições de diferentes sujeitos expressas na linguagem para que entre eles possam surgir relações dialógicas. [...] As relações dialógicas são absolutamente impossíveis sem as relações lógicas e concreto-semânticas, mas são irredutíveis a estas e têm especificidade própria. Para se tornarem dialógicas, as relações lógicas e concreto-semânticas devem, como já dissemos, materializar-se, ou seja, devem passar a outro campo da existência, devem tornar-se discurso, ou seja, enunciado e ganhar *autor*, criador de dado enunciado cuja posição ela expressa (BAKHTIN, 2002, p.184, grifo do autor).

As relações dialógicas existem quando as relações lógicas e concreto-semânticas acontecem naturalmente no discurso dos sujeitos em comunicação. Numa tentativa dialógica com línguas distintas, muito provavelmente, a comunicação torna-se nula ou inexistente. Isso, possivelmente, ocorre com sujeitos em contato com uma língua estrangeira, desconhecida ou raramente ouvida. O contato com as línguas estrangeiras se dá principalmente pelo fenômeno da imigração ou então pelo ensino educacional, quando o sujeito se depara com uma língua estranha à sua língua materna. Revuz (1988, p. 225, grifo da autora) afirma que “[...] o *eu* da língua estrangeira não é, jamais, completamente o da língua materna” e corrobora a premissa de Bakhtin (2002), quando aborda o dialogismo como materialização discursiva entre falantes de mesma língua materna. Revuz (1988), em sua abordagem, caracteriza a identidade do sujeito pela língua materna, diferente da construção do eu na aquisição da língua estrangeira, que tem outra configuração, bem menos íntima.

Sobre as relações do sujeito com línguas distintas de sua língua materna, Revuz (1998) manifesta:

Aquilo que é verdadeiro na relação de um nível de língua ao outro, no interior da língua materna, o é ainda na relação desta como uma língua estrangeira. E aquilo que é verdadeiro nas palavras obscenas, também tem validade para todas as palavras: aprender a falar uma língua estrangeira é, efetivamente, utilizar uma língua estranha na qual as palavras são apenas muito parcialmente “contaminadas” pelos valores da língua materna na medida, precisamente, em que não há correspondência termo a termo (REVUZ, 1998, p. 224, aspas no original).

A migração de pessoas de um país a outro é muito grande e ocorre por diferentes motivos, como pela formação escolar, por exemplo. Porém, um dos principais motivos é o fator econômico e quase sempre por sobrevivência, como no caso dos refugiados que pretendem melhores condições de vida. Outro fator considerável é a globalização, um sistema de comercialização externa que movimenta diferentes línguas.

Entrando em um país estrangeiro, a língua do sujeito em movimento, normalmente, não comunga com a língua do espaço de acolhimento, pois também é caracterizada como estrangeira, divergente da língua materna da nação em questão. Assim, a língua de acolhimento, para o imigrante, é vista como estrangeira, já que se difere da língua materna, e a língua do imigrante é estrangeira ao sujeito que acolhe.

A língua é denominada de estrangeira sempre que for estranha à interlocução dos indivíduos de uma comunidade de fala. É, segundo Revuz (1998, p. 215), “[...] objeto de saber, objeto de uma aprendizagem racionada é, ao mesmo tempo, próxima e radicalmente

heterogênea em relação à primeira língua”, dispar da língua materna. Essa é facilmente identificada, quando numa comunidade não é fluentemente falada pelo grupo de pessoas como um todo, nem por uma parcela desse mesmo grupo, nem é usada esporadicamente para fins científicos, comerciais ou políticos. Revuz (1998) classifica a língua como estrangeira sempre que for estranha ao contexto familiar e comunitário do sujeito que ali está inserido.

A performatividade¹⁹ da língua dos migrantes ou dos aprendizes de uma língua estrangeira é, normalmente, mais subjetiva e, no entanto, mais complexa do que no caso do aprendizado com crianças. Isso ocorre pelo fato de que os signos linguísticos da língua materna dominam a forma de pensar do seu falante, provocando uma relação de confronto com a combinação linguística da língua estranha. A subjetividade da língua estrangeira contrasta ao que já existe internalizado na memória do sujeito. Logo, Revuz (1998, p. 15) ressalta, que “[...] toda tentativa de tentar aprender uma outra língua vem perturbar, questionar, modificar aquilo que está inscrito em nós com as palavras dessa primeira língua”. Por conseguinte, deduzimos que o estranhamento da memória do sujeito adulto no contraste das diferentes línguas (materna e estrangeira) dificulta o processo de aquisição de uma segunda língua (L2).

Diferentemente das dificuldades de aquisição da linguagem que ocorre no aprendizado de um sujeito adulto, o aprendizado de um bebê ou de uma criança na tenra idade, na aquisição de uma ou mais línguas, segundo Revuz (1998), acontece naturalmente e, portanto, sem conflitos conceituais que retardam o saber. Nesse caso, para essas crianças, a aquisição de duas línguas maternas é mais tranquila, não diferente se apresentadas a uma língua estrangeira. Em sua perspectiva,

[...] fascinados pela facilidade com que o bebê ou a criança muito nova assimila qualquer língua por “imersão”, os especialistas procuraram principalmente aproximar a aprendizagem da segunda língua às condições da aprendizagem primitiva da primeira língua. Seguramente trata-se de um retorno às origens, absolutamente imaginário (REVUZ, 1998, p. 215).

É importante ressaltarmos que, na concepção de Revuz (1998), língua estrangeira também pode ser definida como segunda língua, aquela aprendida a partir da língua materna.

¹⁹ O conceito de performatividade, antes de estar associado ao teatro ou à performance, emerge nos estudos literários e de análise do discurso a partir de trabalhos seminais como “*How do to things with words* de Austin”, e da “Teoria dos atos da fala de Searle”. Ali, na análise da capacidade das palavras, em determinados discursos, estabelecerem ações concretas e propiciarem consequências sérias, ou seja, de seu potencial performativo, é que emerge o sentido mais consagrado do termo (AUSTIN, 1971). Sobre o assunto, ver Ana Bernstein. *Of the Body of the text: desire, affect, performance*. Tese de doutorado defendida na New York University, 2005.

Essa última, considerada como primeira língua de contato discursivo do sujeito, é a língua de sua infância. A língua estrangeira é a segunda língua aprendida por alguém tendo como base a L1. *A priori*, a pessoa pode ser bilíngue na posição de duas línguas maternas e pode ser trlíngue com o falar de línguas maternas e/ou línguas estrangeiras, L1, L2, L3, sucessivamente. Dessa forma, é possível retomarmos a ideia de que a primeira língua é o arcabouço das demais línguas que eventualmente são adquiridas pelo ser humano, pois, de acordo com Laiño (2014, p. 41), “[...] todos os sujeitos que utilizam a língua o fazem a partir de um conhecimento já estabelecido de esquemas gramaticais e, ao se manifestar, há regras de ordem de uso das palavras, ou seja, não há liberdade para inventar”, como seria o caso de uma construção do tipo: “Maria vi a eu”.

Inserindo essa discussão no âmbito educativo e no currículo da instituição, a língua estrangeira é uma língua desconhecida pelos estudantes, não falada ou ouvida por eles na comunidade em que vivem. O português na China para alunos chineses, por exemplo, é uma língua estrangeira por não fazer parte de suas realidades de fala. Na escolarização do português, a língua é também classificada como segunda ou terceira língua de aprendizado, dependendo da realidade linguística de cada sujeito em particular.

Para Leffa (2014), a língua é denominada como estrangeira de acordo a realidade temporal e espacial em que está inserida, fazendo parte de certa convivência familiar, a outra língua não se caracteriza como estrangeira. De acordo com o autor, no Brasil, por exemplo, o inglês e o espanhol já não se configuram como estrangeiras devido a sua familiarização com o meio.

A nomenclatura *estrangeira* para uma língua é apropriada sempre que o falante não tenha tido nenhum contato anterior com tal língua. Por conseguinte, o ensino de uma língua considerada como estrangeira depende muito da realidade da comunidade de fala. Num país multilíngue, o termo em questão gera discussões pela incoerência conceitual que possui, por isso é necessário considerarmos a realidade linguística de cada comunidade.

O ensino de uma língua estabelecida como estrangeira é muito relativo, pois a realidade de letramento do aluno em particular sobre a língua é específica a ele, ao seu desenvolvimento cognitivo sobre o objeto de ensino. Segundo Laiño (2014, p. 40), “[...] o aprendizado de uma língua, seja esta materna ou estrangeira, a partir da apresentação e análise de seus diferentes usos, que são reais, apenas irá contribuir para esse letramento”. Sendo assim, na apropriação da língua aprendida como estrangeira, o aluno passa a pensar e a

interagir normalmente nessa outra língua, dando-lhe o *status* de familiar, não mais de estrangeira.

Assim, ressaltamos que, para o sujeito, na apropriação de uma língua estrangeira no seu processo de aprendizagem, tendo o conhecimento linguístico da outra língua no seu pensar e no seu falar com naturalidade, sem estranhamento ou desconforto, a língua deixa de ser estrangeira e passa a ser adicional. De acordo com Mellman (1992), existe uma grande diferença entre saber uma língua e conhecê-la. A autora considera o saber como um processo de reprodução do dizer falado por ela e o conhecer está na ação de traduzi-la mentalmente a partir da língua que se sabe.

Logo, a partir de Mellman (1992), para que a língua se constitua de fato como adicional, é preciso que o indivíduo a utilize com certa frequência, pois não basta aprender o sistema linguístico de outra língua, é necessário mantê-lo e traduzi-lo, mentalmente, como um sistema comunicativo. Sobre a posição da língua adicional na capacidade de fala do sujeito, acompanhemos a discussão que segue, relativa ao número de línguas adquiridas pelo falante no decorrer de sua vida.

2.3.3 Quando classificar a língua em L1, L2, L3

As discussões sobre a aquisição e o ensino de línguas têm gerado algumas dúvidas sobre a apresentação dessa outra língua aos estudantes ou então aos sujeitos que buscam o aprendizado de mais línguas. Como visto, o fenômeno da migração e a educação são os principais responsáveis pela apresentação de uma língua estranha aos sujeitos de uma determinada comunidade. No entanto, a globalização do século XXI, sistema comercial fortemente ligado ao mundo consumista, é a grande motivadora da inserção de outras línguas no ato comunicativo, pelo discurso dos sujeitos. Esse processo, que surge em favor da aquisição de outras línguas, está ocorrendo de forma acelerada, principalmente, pelo desenfrear da tecnologia que torna os corpos estão distantes e as falas muito próximas, possibilitadas pelos dispositivos tecnológicos. Dessa forma, o aprendizado de outras línguas se faz necessário.

Como já mencionado, para Revuz (1998), a língua materna é chamada de L1 e é adquirida na infância como principal língua de fala. No entanto, toda e qualquer língua diferente da materna, em ordem de acréscimo e pós-materna, ocupa o espaço de L2, estendendo-se à L3, L4 e assim por diante, quando for o caso. A autora assegura que outras

condições de igual relevância também podem desencadear o processo de ensino-aprendizagem de outras línguas, como o bilinguismo dos pais e, também, uma sociedade multilíngue.

Segundo Corder (1992), a aquisição da L1 é inevitável, ao contrário acontece com a L2, que depende de um fator motivacional para que de fato ocorra. O autor afirma que o aprendizado da L2 ocorre depois da maturidade linguística do sujeito, quando já existe um comportamento de língua já formado, por isso não tem a mesma naturalidade da aquisição da L1. Sendo assim, o processo de aquisição responde diferente com cada aprendiz, que, segundo o autor, é o caso dos estudantes que buscam aprender de acordo com a motivação proposta, e, o mais importante, no seu tempo.

Na oferta de uma língua diferente da materna, a escola, a universidade ou as demais instituições educativas podem denominar como línguas adicionais as línguas de herança. Também conseguem precisar como línguas estrangeiras todas as línguas estranhas ao convívio do Estado, ou da comunidade de fala, porém, ambas as línguas são adicionais à capacidade discursiva do sujeito ou do estudante. No entanto, fica sob a responsabilidade da instituição diferenciar, de acordo com a realidade da comunidade, uma língua estrangeira de uma língua de herança ou adicional.

Nos casos de imigração, o sujeito busca o aprendizado da língua da comunidade de acolhimento, configurada como estrangeira, porém, adicional à sua língua materna. Sendo assim, as instituições educativas promovem a língua de acolhimento como língua estrangeira para pessoas estrangeiras.

A organização do ensino-aprendizagem de línguas é uma demanda de política linguística, considerada como sistema político que regulamenta o funcionamento do processo de ensinar e de aprender línguas, sejam elas maternas, sejam elas adicionais. Dessa forma, a organização sistêmica das línguas em L1, L2 ou L3 está voltada principalmente para a fase de escolarização do sujeito, quando pelo currículo escolar ele entra em contato com outras línguas diferentes da sua ou então das suas, no caso de ser bilíngue.

Para Scarpa (2001), a aquisição de outra língua, depois da língua materna, na infância ou na adolescência, depende muito dos fatores interativos e socioculturais em que o sujeito está inserido. Sendo assim, o processo de aprendizado é muito mais uma questão individual em busca do domínio de outra língua do que uma responsabilidade meramente educacional. Assim, ressalta:

Argumentos interacionistas são levantados com relação às diferenças entre a aquisição da língua materna ou estrangeira na infância e depois da adolescência. Contemplam diferentes fatores interativos e socioculturais de aquisição nas duas situações, o que explicaria a extrema diferença individual tanto no processo de aquisição de L2 em idade adulta, quanto no alvo a ser atingido: o grau de domínio do alvo pretendido é muito variado (SCARPA, 2001, p. 223).

A discriminação das línguas em ordem numérica, segundo Leffa (2014), existe como sistema de organização na aquisição de línguas a partir de uma primeira língua adquirida pelo sujeito ainda bebê. Portanto, a forma de apresentação das línguas em L1, L2, L3, sucessivamente, depende da particularidade do sujeito, da sua realidade de vida e do meio sociocultural em que está inserido. Sendo assim, exemplifica:

O alemão no Brasil, por exemplo, seria visto, em princípio, como o estudo de uma língua estrangeira, por ser a língua oficial da Alemanha, mas há comunidades no Brasil, que, além do português, falam também o alemão, e o aluno que nesse caso estudasse alemão na escola não teria o alemão como uma língua estrangeira, mas como uma segunda língua (LEFFA, 2014, p. 31-32).

Por fim, compreendemos que a L1, também chamada de primeira língua, conceitua-se como língua materna. A L2 ou segunda língua é adicional à língua materna, caracterizada de acordo com a realidade particular do sujeito de fala. A L3 e todas as demais que sucedem a L2 também são consideradas como línguas adicionais, sempre que observada a identidade linguística do falante.

No decorrer do texto, sobre a identidade linguística do falante brasileiro, observamos que, em suas devidas comunidades, as línguas indígenas, amparadas pela Constituição da República Federativa do Brasil (1988), podem ser chamadas de L1. Dessa maneira, as demais línguas faladas pelo sujeito indígena somam como línguas adicionais, exceto o português que ainda assim se mantém no papel de materna, possibilitando aos indígenas o bilinguismo na língua mãe.

2.4 LÍNGUAS INDÍGENAS: LÍNGUAS AUTÓCTONES BRASILEIRAS

A língua marca a história de uma nação e é responsável pela caracterização identitária do povo que ali habita. Cada espaço geográfico do globo terrestre tem a sua demarcação linguística, identificada pela forma de evolução humana que acarreta na identificação do contexto territorial. Esse processo acontece por diferentes motivos, mas, principalmente, pelo desenvolvimento cultural, cultivado pelos sujeitos que formam o grupo de fala.

As questões culturais, assim como a língua, vão passando de pai para filho, sofrendo um processo hereditário que, no decorrer dos tempos, constitui-se num legado histórico. Para Renzo (2012, p. 26), “[...] uma cultura nacional se faz na autenticidade de sua história pela sua originalidade”. A autora nos reporta à língua nativa, que nasce com o povo, que existe na sua origem e é natural do lugar onde nasce. Essa língua é cientificamente conhecida como autóctone. As línguas indígenas são assim conhecidas, pois são línguas natas de pessoas que lutam para mantê-las vivas em suas comunidades. No entanto, as interferências do mundo moderno contribuem com o desligamento de suas línguas maternas ao se associarem à vida socioeconômica da região em que habitam. Nesse ínterim, ao adotarem a língua nacional pela força da sociedade, muitos dos sujeitos indígenas aos poucos deixam de usar suas línguas de origem como forma de inclusão social.

Segundo Rodrigues (1993), no início da colonização, o Brasil possuía em média 1.175 línguas indígenas, reduzidas em 180 línguas no século XXI, uma perda linguística significativa. Porém, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2010), o Censo registrou 274 línguas indígenas faladas por indivíduos pertencentes a 305 etnias diferentes. Precisamos considerar que nos números apresentados, tanto nas línguas como nas etnias, existe o processo de derivação, acarretado pela mistura de povos e línguas. Contudo, são línguas autóctones, pois nascem no Brasil como línguas nativas, para suprir as necessidades de comunicação pelo ato da fala.

A língua faz parte da constituição sociocultural do sujeito e no exercício de sua cidadania é vista como um direito. O indígena brasileiro é respeitado pela legislação no uso de sua língua nativa como língua materna. Nesses termos, a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), no Capítulo VIII do Art.231, valoriza o sujeito indígena. Assim, em sua redação prioriza:

São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens. § 1º São terras tradicionalmente ocupadas pelos índios as por eles habitadas em caráter permanente, as utilizadas para suas atividades produtivas, as imprescindíveis à preservação dos recursos ambientais necessários a seu bem-estar e as necessárias a sua reprodução física e cultural, segundo seus usos, costumes e tradições (BRASIL, 1988, p. 127).

A legislação brasileira confere às comunidades indígenas o livre-arbítrio na opção da língua de fala, podem optar pela língua nativa ou pela língua nacional, como também fazer o uso das duas línguas, a materna brasileira e a materna indígena. A opção pelas duas línguas,

normalmente, acontece em idade escolar, quando os indígenas se integram aos demais brasileiros pela educação formal e passam a conviver com falantes da língua portuguesa. É importante registrar que as comunidades indígenas do Brasil, amparadas pelo Decreto Nº 26, de 04 de fevereiro de 1991, da Presidência da República²⁰, e na sequência pela LDB são autorizadas a produzirem sua própria escolarização com os mesmos direitos legais e orçamentários que as demais escolas do país, na oferta do ensino básico.

O decreto mencionado atribui ao Ministério da Educação (MEC) a competência para coordenar as ações referentes à educação indígena, em todos os níveis e modalidades de ensino, ouvida a FUNAI. Além disso, as ações previstas no referido documento são de responsabilidade das Secretarias de Educação dos Estados e dos Municípios em consonância com as Secretarias Nacionais de Educação do Ministério da Educação. Sobre o ensino público universitário, o sujeito autodeclarado pardo e indígena é valorizado pela Lei Nº 12.711, de 29 de agosto de 2012,²¹ que dispõe sobre o seu ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.

As línguas autóctones brasileiras são consideradas minoritárias, pois o número de falantes restringe-se aos indivíduos que habitam os espaços territoriais destinados aos grupos indígenas e que formam ali uma comunidade de fala. Os indígenas que vivem fora de suas comunidades, pelo contexto de inserção, falam a língua portuguesa e, na maioria das vezes, guardam sua língua de origem como língua de herança. Contudo, percebemos que a língua indígena é um diferencial entre o povo brasileiro, pois tem em si a característica de ser uma língua nativa, demarcando a história do país por séculos.

²⁰ Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos/ DECRETO Nº 26, DE 4 DE FEVEREIRO DE 1991. Dispões sobre a Educação Indígena no Brasil. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm. Acesso em: 25 de nov. 2020.

²¹ Lei Nº 12.711, de 29 de Agosto de 2012 (Art. 3º): Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo da Fundação.

²¹ Presidência da República/Casa Civil/Subchefia para Assuntos Jurídicos/LEI Nº 12.711, DE 29 DE AGOSTO DE 2012 (Art. 3º) Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 25 de nov. de 2020.

2.5 À GUISA DAS LÍNGUAS: UM EPÍLOGO MULTILINGUE

No decorrer deste capítulo, centramo-nos na análise da língua e de suas facetas entre os sujeitos de uma comunidade de fala, a fim de demonstrá-la como um dispositivo de subjetividades capaz de incluir ou de excluir os sujeitos do espaço de convivência. Desse modo, a partir dos pressupostos teóricos principiaados, percebemos que a língua é viva, portanto, social, que existe pela necessidade do sujeito.

Colocadas em discussão, as teorias assinaladas no texto depreendem definições sobre as diferentes línguas, todas essencialmente importantes ao teor desta pesquisa, igualmente necessário à intenção mencionada no objetivo enfatizado. Na abordagem, alguns autores explicam e definem as diferentes línguas pelas circunstâncias de espaço e de acordo com o grau de importância em sua apresentação entre os sujeitos de uma comunidade de fala. Para melhor visualizarmos esta seção na perspectiva conceitual de línguas, sintetizamos a discussão teórica nos quadros 1 e 2 que seguem.

Quadro 1 – O conceito de língua por diferentes olhares

Língua e suas definições	Saussure (2006) apresenta a língua como estrutura necessária às convenções adotadas pelo corpo social, é considerada como produto social da faculdade de linguagem, língua e linguagem são inconfundidas.
	Volóchinov (2018) teoriza a língua como um processo social e interativo, língua e linguagem, ambas indissociáveis, confundidas na essência e na existência.
	Bakhtin (2016) explica que a língua materna é adquirida pelo sujeito a partir da interação social no seu dia a dia familiar e comunitário.
	Bourdieu (1989) explica a língua nas relações de poder, apresentando-a como um dispositivo de subjetividades.
	Revuz (1998, p. 217) afirma que “[...] antes de ser objeto de conhecimento, a língua é o material fundador de nosso psiquismo e de nossa vida relacional”.
Língua Materna	Revuz (1998) define a língua materna como a primeira língua de contato adquirida pelo sujeito ainda na infância, sua principal língua de comunicação.
Línguas Adicionais	Revuz (1998) classifica as línguas adicionadas à língua materna (L1) como L2, L3 sucessivamente. Segundo ela, são línguas adquiridas pelo sujeito no decorrer de sua vida e pertencentes ao grupo das línguas adicionais.
A Libras	Brasil (2002) institui a Libras como língua brasileira de sinais, também considerada como segunda língua oficial do Brasil, paralela à língua

	portuguesa.
Língua Autóctone Indígena	Renzo (2012) demonstra a língua autóctone como língua de origem ancestral, portadora de um legado histórico. Sendo assim, no Brasil, a língua indígena é autóctone.

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Quadro 2 - As línguas adicionais e suas diferentes denominações

Língua Adicional (LA)	Leffa (2014) assevera que a língua adicional se constitui pela língua já conhecida pelo sujeito e assim denominada, sempre que a compreender e por ela também interagir, podendo somá-la à L1.
	Lagares (2018) conceitua a língua de herança como língua natal, guardada na mente e revisitada pelas memórias quando necessário, para o autor é uma língua de imigração, desprezada pela comunidade de acolhimento.
	Sobre a definição de língua estrangeira, Revuz (1998) a identifica no estranhamento linguístico pelo sujeito num contexto em que a língua não é compreendida pelo grupo social em questão. Desse modo, é considerada como estrangeira, a língua estranha à interlocução dos indivíduos de mesma comunidade de fala.
	A língua é chamada de adicional na posição de L2, L3 e, sucessivamente, quando for necessário. Logo, é uma língua adicionada à L1. Porém, dessa maneira denominada, desde que o sujeito a use com fluidez. Exemplo: O sujeito que vive no Brasil fala o português como L1, mas é filho de colonizador italiano, cuja língua de origem permanece no discurso dos familiares. Nesse caso, a língua de herança é a língua adicional por estar associada a sua língua materna, o português.
Primeira Língua (L1)	Identificada como primeira língua de contato, assume a função de língua materna, ou seja, é a principal língua de uso comunicativo de um sujeito em sua comunidade de fala. Exemplo: A língua portuguesa para o sujeito que mora no Brasil e convive diariamente com ela ao se comunicar pela fala com seus familiares, amigos e demais pessoas de suas relações.
Segunda Língua (L2)	Caracterizada como segunda língua de fala de um sujeito que convive com outro idioma além de sua língua materna. A L2 é a primeira língua adicionada à L1. Exemplo: Uma língua estrangeira, quando falada, naturalmente, pelo sujeito, sem problemas de compreensão, e adicionada à L1, é assinalada como L2. Dessa forma, percebida na fala de um sujeito brasileiro, cuja língua materna é o português, porém, no trabalho, precisa fazer uso do inglês, como na

	condição de professor de línguas.
Terceira Língua (L3)	<p>A terceira língua de fala de um sujeito é percebida como L3 sempre que for adquirida como segunda língua adicionada à L1. Assim, sucessivamente, classificam-se as demais línguas adicionadas à L1.</p> <p>Exemplo: O professor de línguas, um poliglota, fala a sua língua materna (L1) e pela demanda de trabalho adquire diferentes línguas, todas na ordem de necessidade, adicionadas sequencialmente, à L1.</p> <p>Segundo Corder (1992), o aprendizado da L1 é inevitável, ao contrário acontece com L2 e a L3 que dependem de um fator motivacional.</p>

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Ante o exposto, compreendemos que o processo de aquisição linguística decorre da necessidade do sujeito frente aos desafios de comunicação discursiva. Por esse motivo, adiciona à sua língua materna outras línguas que lhe proporcionem o desenvolvimento de fala imprescindível ao seu propósito de vida, seja escolar, profissional, seja de ordem familiar, quando relacionado à língua de herança, e, finalmente, sociocultural. No quadro 2, evidenciamos, resumidamente, a posição de cada uma das línguas adicionadas pelo sujeito à sua língua materna, considerando o grau de importância, representado pela ordem de classificação.

O quadro 1 nos revela a complexidade linguística que existe na diversidade humana de mesma comunidade de fala, pois sintetiza as diferentes línguas que existem a partir da comunicação verbal, todas importantes e em algum momento necessárias no processo comunicativo dos sujeitos. No que diz respeito à posição das línguas frente à língua materna, o Quadro 2 elucida a nossa compreensão de língua adicional. Portanto, essa complexidade apresentada pela língua serve de objeto de análise e deve ser valorizada pelas instituições universitárias públicas que vislumbram uma sociedade linguisticamente inclusiva.

Tendo isso em vista, concluímos este capítulo sublinhando que a língua ocupa o lugar de destaque na organização de uma sociedade, caracterizando-se como um mecanismo vivo e flexível entre os sujeitos que formam uma comunidade de fala. Por conseguinte, o poder que ela emana no contexto de vida humana transcende a inclusão pela diversidade identitária que apresenta, na sua existência, pelo contexto que lhe é imposto. Dessa forma, o objetivo aqui proposto tem sua relevância no decorrer da análise desenvolvida, bem como na ênfase do que se pretende com o objetivo geral da arguição.

3 POLÍTICA LINGUÍSTICA: O DISPOSITIVO DAS LÍNGUAS

Falar é uma prática política no sentido amplo, quando se consideram as relações históricas e sociais do poder sempre inscritas na linguagem. Paralelamente a esta forma geral de presença do político na linguagem, nós podemos considerar uma noção mais restrita, mais técnica: é a política das línguas ou a política linguística.
(ORLANDI, 2002, p. 95)

A epígrafe resume a pesquisa no que diz respeito ao termo política linguística. Orlandi (2002) contribui, significativamente, com esta pesquisa pelos estudos relacionados à história da língua portuguesa em terras brasileiras, essa, designada como língua nacional, fato de relevância na constituição identitária da nação.

Neste capítulo, dedicamo-nos a compreender a política linguística enquanto planejamento linguístico no processo de implementação do que subscreve, quando aprovada na forma da Lei. Desse modo, desenvolvemos a pesquisa a partir de uma política linguística de Estado, que, hierarquicamente, legitima as demais políticas linguísticas criadas pelas instituições educativas públicas ou privadas do país. O nosso interesse está relacionado à política linguística universitária. Em razão de que isso apresenta a política linguística como importante instrumento legislativo na política de uma instituição educativa, o objetivo da seção que segue é explorar tal temática.

3.1 A LÍNGUA SOB O OLHAR POLÍTICO

Conviver é uma arte, demanda polidez humana para que aconteça a interação de maneira organizada e produtiva. Atitudes e palavras tanto podem encantar como também ferir e então excluir. O ser humano não vive só e na convivência necessita de um comando que organize sua participação entre seus pares em respeito às diferenças identitárias que formam o conjunto de pessoas, a sociedade.

Dessa demanda nasce a política²², um sistema composto por diretrizes que organiza as pessoas e suas relações no seu contexto de vida, estabelecendo regras de convivência. A

²² Política, segundo Dicionário Houaiss: Ciência do governo dos povos. Prática de oferecer direcionamentos ou de exercer influência no modo como algo (partido, opinião pública, eleitores etc.). Aplicação dessa arte nos negócios internos da nação (política interna) ou nos negócios externos (política externa) (HOUAISS, 2001) Disponível em: <https://www.dicio.com.br/>. Acesso em: 28 de dez. de 2020.

No sentido aristotélico do termo, a política é uma continuação, um desdobramento, da ética. O tratado do filósofo grego sobre política foi originalmente pensado como um adendo à sua obra sobre ética. Ou seja, a

política está presente também na linguagem, já que “[...] falar é uma prática política, considerando as relações históricas e sociais do poder” (ORLANDI, 2002, p. 95) na abrangência das línguas.

Na formação da sociedade, a língua emana o poder de fixar as relações entre os indivíduos que habitam determinada nação. Portanto, o planejamento linguístico pretende orientar e facilitar a convivência das pessoas que integram uma nação. Assim, surge a *política linguística*, um dispositivo que determina diretrizes no processo de interação linguística, seja no uso meramente comunicativo, no uso científico da língua materna, língua oficial da nação, seja no uso de diferentes línguas que por diversos motivos existem no âmbito de um país.

De acordo com Lagares (2018), o Estado nacional pode planejar sua política linguística com vistas à inclusão de diferentes línguas e a serviço do desenvolvimento sociocultural. Percebemos que esse movimento do Estado é importante ao bem-estar social, pois compreendemos que, no caso do Brasil, as diferenças de ordem sociolinguística existem desde o processo de colonização e, na sequência, pelo desenvolvimento socioeconômico, em razão do movimento de globalização. Assim, a migração de pessoas de um país a outro e com elas suas línguas, suas culturas e seus hábitos contribui para a diversidade linguística de uma sociedade. Nesse caso, a política linguística é importante na ordenação da língua materna e na inserção das demais línguas que existem entre os sujeitos de uma comunidade de fala, privando pela harmonia de convívio.

Ao considerar a responsabilidade do Estado na descrição, na organização e no desenvolvimento do planejamento linguístico, Lagares (2018) enfatiza o compromisso governamental em relação à política linguística da nação. Dessa forma, segundo ele, o plano deve contemplar a diversidade linguística apresentada na sociedade com respeito, para que na sua execução, a política das línguas²³ abranja, de maneira inclusiva, as diferentes realidades do país.

A política linguística, de acordo com Lagares e Bagno (2011), engloba uma vasta gama de atividades inerentes à língua, desde bem pontuais como também largamente abrangentes. A exemplo dessa prática, a inclusão da língua alemã, como segunda língua, no currículo escolar de uma escola brasileira, de comunidade descendente de alemães, é uma atividade pontual da política linguística de Estado, que estende poderes ao ente federado, a

política deve obedecer à ética e deve estar de acordo com os princípios estabelecidos por ela (NICOLAIDES *et al.* 2013, p. 34).

²³ Segundo Eni Orlandi (2002, p. 95), política das línguas é sinônimo de políticas linguísticas.

fim de atender as especificidades locais. Já o reconhecimento da língua indígena como língua materna de comunidades indígenas que vivem em território brasileiro, pela política linguística da nação, onde a língua autóctone é privilegiada em relação ao português, língua nacional, é um exemplo de atividade abrangente do planejamento, pois engloba uma realidade de país. Assim, os autores discorrem:

A política linguística engloba uma vasta gama de atividades que vão desde as políticas locais ou pontuais que envolvem o uso de língua às políticas mais complexas e organizadas pelas autoridades governamentais. Dentre as últimas, está o planejamento linguístico, mais especificamente o assim chamado “planejamento de *corpus*”²⁴, que é a subárea do planejamento linguístico que se preocupa em escolher e promover determinada variedade (regional no nível horizontal e associada a classes mais privilegiadas do ponto de vista econômico, cultural e político, no nível vertical) (LAGARES; BAGNO, 2011, p.126-127, grifo no original).

O dispositivo é criado como instrumento de aprovação ao planejamento dos trabalhos relativos às línguas, ofertados à comunidade. Porém, o *planejamento linguístico* deve estar integrado à *política linguística*, que, para Calvet (2007), funciona como um único corpo.

O conceito de política linguística é polissêmico, pois está associado a diferentes segmentos relacionados à língua que, independentemente do espaço geográfico, apresenta-se viva no discurso do sujeito, caracterizando uma comunidade de fala. Complexa ou simples, a política das línguas está atrelada ao *planejamento linguístico*, que, para Severo (2013, p. 3), “[...] é tido ora como mera aplicação da política linguística, ora é tido como o seu coração, gerando um desequilíbrio entre as prioridades teórico-metodológicas adotadas”. De todo modo, compreendemos que *planejamento linguístico* e *política linguística* se fundem na implementação do multilinguismo.

Diante do exposto, para Calvet (2007, p. 11), *planejamento linguístico* e *política linguística* podem ser compreendidos como um binômio, pois, segundo ele, a política é inseparável de sua aplicação. O autor afirma que a política linguística “[...] determina as grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade e o planejamento linguístico as implementa”. Nesse caso, a *política* implica decisões de poder e o *planejamento* é responsável pela aplicabilidade dessas decisões. A correlação entre os dois sistemas é de

²⁴ Planejamento de *corpus*, para Calvet (2007, p. 29, grifos do autor) “[...] se relacionava às intervenções na forma da língua (criação de uma escrita, neologia, padronização). Afirma que a língua é o objeto de trabalho, o elemento principal do planejamento. Por isso o planejamento linguístico pode ser chamado também de planejamento do *corpus*. O termo, planejamento do *corpus* é diferenciado do termo planejamento do *status* por Heinz Kloss em 1967 ao propôs a distinção entre “línguas *Abstand*” (distância, afastamento) e “línguas *Ausbau*” (desenvolvimento). Planejamento do *status* “[...] se relacionava às intervenções nas funções da língua, seu *status* social e suas relações com as outras línguas” (CALVET, 2007, p. 29, grifos do autor).

dependência e completude, existem num processo de organização social das línguas. Calvet (2007) nos remete aos primeiros teóricos – norte-americanos – da política e do planejamento linguísticos, alegando que:

[...] tendiam a negligenciar o aspecto social da intervenção planejadora sobre as línguas. Diante deles, os linguistas europeus [...] insistiram na existência de conflitos linguísticos [...] Mas sua situação os levou a misturar assuntos e a passar, lentamente, do teórico ao militante (CALVET, 2007, p. 35-36).

Os termos *política linguística* e *planejamento linguístico* são recentes na história linguística da humanidade. No entanto, a denominação de planejamento linguístico, segundo Calvet (2007, p. 12), “[...] apareceu num trabalho de Haugen²⁵ (1959) sobre os problemas linguísticos da Noruega”, antecedendo a definição de política linguística, que vem para complementar a ideia contida no papel frente a uma comunidade de fala. Calvet (2007) salienta que, das reflexões sobre as relações entre língua e nacionalismo, num período que vem imediatamente após a descolonização de inúmeros países africanos e asiáticos, surge a obra²⁶ de Haugen (1959), que movimenta as discussões na tentativa de equacionar as situações de plurilinguismo (diglossia, fórmulas tipológicas). Porém, somente em 1990, a partir da publicação de um conjunto de textos²⁷, “[...] a política linguística parece ter nascido como resposta aos problemas dos países em via de desenvolvimento ou das minorias linguísticas” (CALVET, 2007, p. 18-19). Para o autor, a política linguística existe como interventora nas situações sociolinguísticas.

No século XX, de acordo com Calvet (2007), a política linguística se materializa na organização de questões sociolinguísticas decorrentes da demanda de uma comunidade de fala. O autor afirma que, na época de origem, o norueguês Haugen (1959) encontra a solução dos problemas de língua no planejamento linguístico e mais tarde, no final do século, novos estudiosos, como Ricento (2006), encontram ali a porta que leva à política linguística, nomenclatura que representa coerentemente sua função na sociedade.

Lagares (2018) corrobora a premissa de Calvet (2007), afirmando que as primeiras intervenções conscientes sobre política linguística se originam das nações da África e da Ásia

²⁵ Einar Haugen, *Planning in Modern Norway*, in *Anthropological Linguistics*, 1/3, 1959.

²⁶ *Language Problems of Developing Nations* (New York, 1968) FISHMAN, J. A.; FERGUSON, C.A.; DAS GUPTA, J., *Language Problems of Developing Nations*. In: *American Anthropologist*, New Series, vl.73, nº2 (Apr. 1971) pp. 404-405.

²⁷ *Langues et développement* – Coleção de obras publicadas na França, sob a direção de Robert Chaudenson, aludida à obra de 1968 *Language Problems of Developing Nations* (New York, 1968).

nas décadas de 1950 e 1960, por meio do planejamento linguístico. Na perspectiva de Lagares,

Naquele momento, a política linguística é entendida como uma forma de resolver “problemas linguísticos” em novas sociedades multilíngues, decidindo sobre as funções que cada língua cumpriria no novo país e “equipando” os idiomas locais, que não contavam com os instrumentos próprios das línguas de colonização (ortografia, gramática e dicionário) (LAGARES, 2018, p. 20-21, aspas no original).

Desenvolver estratégias capazes de resolver os problemas linguísticos apresentados na sociedade monolíngue, bilíngue ou plurilíngue é uma tarefa cabível à política linguística. Contudo, potencializa-se não somente na resolução de problemas, mas principalmente na implementação de atividades pontuais e/ou abrangentes que enaltecem a realidade linguística de uma comunidade de fala.

Levando em consideração o surgimento e evolução da política linguística, percebemos que o planejamento linguístico implementa o idealizado, associando-se como parte integrante do processo. Nessa perspectiva, Silva (2013, p. 312) considera que: “[...] no modelo tradicional, há uma rígida relação hierárquica entre a política linguística e o planejamento. Formula-se uma política e, posteriormente, implementam-se ações de planejamento, visando atingir às metas pré-estabelecidas”. Nesse caso, segundo Silva (2013), concebemos que o planejamento linguístico existe a partir da política linguística.

Contudo, Calvet (2007) diferencia a *política linguística* do *planejamento linguístico* pelo olhar da sociolinguística, considerando a sociolinguística inicial como (S1) e a situação que se deseja alcançar como (S2). Calvet (2007, p. 61, grifos do autor) afirma que “[...] a definição das diferenças entre S1 e S2 constitui o campo de intervenção da *política linguística*, e o problema de como passar de S1 para S2 é o domínio do *planejamento linguístico*”. Sendo assim, conferimos que, para o autor (2007), os termos *política linguística* e *planejamento linguístico* devem ser consoantes na intervenção e no domínio, a fim de contemplar o multilinguismo de uma comunidade de fala.

Analisando o propósito da política linguística, é possível compreendermos que o dispositivo existe desde que a língua, de maneira formal, constitui-se como objeto de conhecimento. Primeiramente pela estrutura sintática, desenvolvida pela teoria de Saussure (2006), na sequência pela interação comunicativa social, que, pela visão de Bakhtin (1997), é intrínseca à linguagem, formando um só corpo. No caso de Haugen (1959), o autor restringe a política linguística à elaboração de ortografias, gramáticas e dicionários. Porém, no decorrer

do tempo, os estudos ampliam sua abrangência e essa passa a ser definida como um construto cultural, denominada por Schiffman (1996) como cultura linguística.

Recentemente, Spolsky (2004, 2009, 2012) apresenta a ideia de que as políticas linguísticas: a) são realizadas em diferentes níveis da língua, como no caso da pronúncia de palavras no uso de um dialeto; b) operam em comunidades de fala de diferentes tamanhos, como escola, igreja e outras; c) podem ser analisadas implícita ou explicitamente, quando dizem respeito às crenças ou às ideologias dos falantes; d) envolvem um repertório de fatores, como políticos, econômicos, religiosos, psicológicos e outros. Nessa perspectiva, o autor eleva a política linguística a um sistema formado por três componentes hierárquicos equivalentes e inter-relacionados, que são: as práticas, as crenças e a gestão da língua. Bonacina-Pugh (2012) melhora essa ideia, apresentando uma tripartite de política linguística, assim composta: política linguística declarada, com ênfase na gestão; política linguística percebida, com relevância na crença; política linguística implementada, com abrangência na prática.

Percebemos que a funcionalidade da *política linguística* na extensão do *planejamento linguístico* é relevante no que diz respeito ao contexto político, organizacional, da língua no seu uso por uma comunidade de fala. Respeitando as diferenças linguísticas, mas privilegiando uma a outra língua, a *política linguística*, de acordo com Calvet (2007), existe como um instrumento de relações de poder.

Nicolaides *et al.* (2013) conferem à política linguística os sentidos abstratos e concretos no que diz respeito ao apropriado e ao precipitado ou então ao equivocado sobre a sua existência.

A política linguística no sentido abstrato não pode ser caracterizada como certa ou errada, apropriada ou equivocada; ela simplesmente se dá em todos os lugares e em todos os tempos, simplesmente porque além de ser *homo loquens* o ser humano sempre foi também *homo politicus*, como preconizava Aristóteles. Já, em seu sentido de uma ação concreta, a política linguística é sempre datada e contextualizada e, relativa a sua data e seu contexto específico (portanto, situada), e pode ser caracterizada como bem acertada ou mal pensada, apropriada ou precipitada e assim por diante (NICOLAIDES *et al.*, 2013, p. 29).

Visto que o termo *política linguística* é recente nos estudos da gestão linguística entre os sujeitos de uma comunidade de fala, aqui se referindo a um Estado ou a uma parte dele em específico, as discussões sobre política linguística nos levam à compreensão de sua atribuição. Contudo, percebemos que é, ao mesmo tempo, largamente antigo na essência de sua

existência, como registrado pelos autores referenciados, que colocam o homem como um ser naturalmente falante e político, decorrente de um instrumento que lhe proporcione organização de convívio, seja na interlocução, seja nas relações de vida em grupo.

3.2 A POLÍTICA LINGUÍSTICA NO CONTEXTO NACIONAL

A área da sociolinguística olha para a língua no seu desenvolvimento sociocultural, analisa as especificidades de uma comunidade de fala, na perspectiva de compreender e de explicar suas diferenças e suas realidades identitárias. Porém, a língua é evidenciada pela *política linguística*, que, segundo Calvet (2007), na demanda de sua função, é percebida como instrumento de poder.

Acentuando a fala de Calvet (2007), Bagno (2019, p. 20) afirma que “[...] a pessoa pode falar como quiser, desde que reconheça que ela tem de adequar sua fala à situação comunicativa, ao interlocutor, ao ambiente que se dá a interação etc.”. Entre as diferentes línguas e sob o olhar político, seja de Estado, seja institucional, as políticas linguísticas existem com a função de gestar as diferentes línguas a partir da realidade de uma comunidade de fala, observando suas crenças para que, na execução do planejamento linguístico, de fato prevaleça a inclusão.

As discussões sobre as relações de poder evidenciadas pelas políticas linguísticas desenvolvem-se no entorno das questões que dizem respeito à inclusão das realidades linguísticas de uma comunidade de fala, que, segundo Rossi (1980), existem no viés ideológico de um dominador e de um dominado. Assim, escreve:

É sabido que o normal nas relações de dominação é a coincidência entre a ideologia do dominador e a do dominado, porque o processo de dominação elabora, para legitimar-se, uma ideologia sem a qual não teria como sustentar-se e não deixa, enquanto vige, alternativa ao dominado que, até construir a sua própria, só dispõe da que lhe é imposta, como (por sinal falacioso) instrumento da chamada ascensão social (ROSSI, 1980, p. 37).

A política linguística de Estado tem sua importância respaldada na gestão da língua de uso comum entre os sujeitos de uma nação, também adotada como nacional e considerada como língua materna. Contudo, o seu leque de obrigações não se restringe à língua materna dessa comunidade de fala, abrange todas as diferentes línguas que existem entre os sujeitos desse mesmo grupo. Além de privar pela língua oficial no contexto nacional, a política linguística de Estado também é responsável pela expansão de sua língua fora do país e das

línguas estrangeiras em âmbito interno. No exterior, a língua pode se materializar como franca, respaldando o seu país no mercado econômico e no sistema político internacional, bem como em demais assuntos de interesse mundial.

Os estudos da língua nacional em sua estrutura morfossintática derivam da realidade linguística de uma nação, considerando o conjunto que a identifica como língua formal, de acordo com os padrões gramaticais, e língua informal, de acordo com as diferentes realidades cotidianas da população. Sobre os motivos externos da língua que influenciam na sua formação discursiva, a pragmática tem forte influência nas análises que justificam a variação linguística entre os sujeitos de uma nação. No entanto, a política linguística de Estado tem a função de contemplar no seu planejamento diretrizes que valorizem a língua materna na sua estrutura interna e externa e na sua mobilidade internacional, bem como assistir às diferentes línguas que existem no interior da nação, a fim de compreender a identidade linguística da comunidade de fala, e oportunizar o desenvolvimento da língua estrangeira em âmbito nacional.

Explicando as relações que existem entre a linguagem e a sociedade na formação identitária de uma língua nacional, Bagno (2019, p. 13) registra que “[...] toda língua varia no espaço e muda com o tempo”. Afirma também que a língua possui uma realidade heterogênea, pois demonstra as sucessivas mudanças que decorrem do ambiente geográfico, político e sociocultural de um país. Nesse caso, considera que “[...] a língua transformada em pátria falseia o conceito de língua” (BAGNO, 2019, p. 26), apagando sua essência que prontamente se opõe à homogeneidade.

Olhando para a heterogeneidade de uma nação, a política linguística de Estado pode regimentar as diferenças e contemplar a diversidade linguística. No entanto, em decorrência do sistema comunicativo, a língua, mesmo com suas diferentes realidades, precisa ser a mesma língua de fala entre os sujeitos de uma nação, instituída pela política linguística e oficializada pela supremacia em exercício. Sendo assim, fica evidenciado e já defendido por Calvet (2007) que a política linguística é um instrumento representativo nas relações de poder, podendo ser visto como de fato um instrumento de autoridade.

No caso do Estado brasileiro, a língua portuguesa é oficializada como língua materna, porém as diferentes línguas, que formam a identidade linguística da nação, permanecem entre os sujeitos dessa comunidade de fala, descaracterizando a ideia de país monolíngue. Assim sendo, na próxima subseção, enunciaremos como a política linguística brasileira age sobre as diferentes línguas que subsistem em território nacional.

3.2.1 A política das línguas no Estado brasileiro

Para falarmos da *política linguística* brasileira, precisamos partir da colonização, época em que o Brasil era uma ilha domiciliada por Portugal. De acordo com Orlandi (2001), nesse tempo, muitas línguas formam o conjunto linguístico da comunidade brasileira. Antes dos portugueses, cada comunidade indígena mantinha sua língua, sua forma específica de comunicação, as mais propagadas eram originadas dos troncos Tupi e Macro-Jê, mas com a chegada dos portugueses, línguas alóctones fazem parte do processo comunicativo entre os habitantes da ilha, que aos poucos se misturavam ao povo indígena. A autora assevera que as línguas tupi eram conhecidas como línguas boas, assim descreve:

As primeiras notícias sobre línguas indígenas brasileiras fazem referência às línguas faladas na costa, no caso, línguas pertencentes ao tronco tupi. Dessa proximidade surge o interesse em aprender e estudar essas línguas. E, logo a seguir, dada a familiaridade com o tupi, este é eleito o protótipo de língua “boa”, por oposição às línguas não conhecidas, ou “selvagens” (ORLANDI, 2001, p. 156, aspas no original).

Na época, a diversidade de línguas ocasiona dificuldades na interação comunicativa entre os habitantes do Novo Mundo, provocando distanciamentos no convívio e nas demais necessidades de subsistência da população, devido à inexistência de uma língua compreendida pela maioria das pessoas. De acordo com Orlandi (2001), o fato motivou o surgimento da língua geral, uma variante do tupi, conhecida como nheengatu, uma língua possível de ser compreendida pela maioria das pessoas desse território, uma forma de fala capaz de estabelecer comunicação entre os sujeitos de diferentes línguas.

Língua geral é um termo usado no Brasil à época em que não havia uma língua oficializada como nacional. O nheengatu é uma língua indígena da família linguística do Tupi-Guarani, usada pelos habitantes do território brasileiro como língua geral por muito tempo. Quando o português é oficializado como língua nacional brasileira, o nheengatu deixa de ser usado como língua geral, dando espaço ao idioma oficial da nação. Orlandi (2001) aponta três acepções para língua geral:

Em termos históricos, a expressão *língua geral* refere-se ao processo linguístico e étnico instaurado no Brasil pelo complexo catequético-colonizador, cujo emprego aponta para três acepções: a) em sentido genérico, diz respeito às línguas surgidas na América do Sul em consequência dos contatos entre agentes das frentes de colonização e os grupos indígenas; b) especificamente, designa as línguas, de base indígena, desenvolvidas e instituídas em São Paulo e na Amazônia, e faladas por

uma população supraétnica; c) refere-se também à gramatização dessas línguas ditas gerais (ORLANDI, 2001, p. 211, grifo da autora).

A realidade linguística do Brasil, no processo de colonização, é conturbada pelo fato de não prover uma língua autóctone como língua oficial. Desse modo, a língua portuguesa, desde o início, absorve um espaço de poder, mesmo quando não era reconhecida como nacional. Orlandi (2001, 2002) registra que, no início da colonização, a língua portuguesa é disseminada pelos trabalhos dos jesuítas com a catequização indígena, que promovem a nova língua mesmo em favor de um propósito religioso.

Na sequência, ocorre pela escolarização desvinculada da igreja e sob o comando do Estado, porque, no processo de catequização, os jesuítas principiam a doutrina religiosa ao ensino linguístico, prejudicando os trabalhos relativos ao aprendizado da língua portuguesa. Desse modo, o ensino da língua portuguesa é preterido e fica muito aquém do esperado pela corte. Sendo assim, os jesuítas são retirados do projeto e uma nova forma de ensino passa a ser desenvolvida sob a responsabilidade da nação.

A preocupação de Portugal em relação aos problemas linguísticos e culturais do Brasil Colônia não se desvincula dos propósitos ideológicos da corte portuguesa em relação ao Novo Mundo. Nesse caso, o século XVIII, século das luzes e do iluminismo, o Brasil é marcado por importantes decisões tomadas pelos decretos pombalinos²⁸. Entre eles, o decreto que impõe a língua portuguesa como língua de uso geral e obrigatório na colônia de Portugal. Desse modo, “[...] na história do Brasil e da língua portuguesa em nosso país, o decreto pombalino foi do primeiro grupo e, com certeza, o mais importante de todas as políticas linguísticas” (NICOLAIDES *et al.*, 2013, p. 36). Ao referenciar o primeiro grupo, Nicolaidés *et al.* (2013) mencionam o conjunto de normativas relacionadas à oficialização da língua portuguesa como língua de uso comum entre os sujeitos da nação.

²⁸ Diplomata e primeiro-ministro português (1750), Sebastião José de Carvalho e Melo passou à história conhecido por seu título de nobreza, Marquês de Pombal. Era um nobre respeitado e muitas vezes temido pela forma de conduzir seu trabalho. Pombal defendia o absolutismo como a melhor forma de governar um país. No que diz respeito à educação, ele foi o principal responsável pela expulsão dos jesuítas de Portugal e das colônias, mesmo sendo os jesuítas conhecidos por seu método de ensino eficiente. Por conseguinte, fixou esforços no plano de atualizar Portugal em relação ao restante da Europa e criou as faculdades de medicina e de matemática. Sendo assim, ficou conhecido pelo grande impulso que deu à educação em seu país. Ele foi autor de leis que proibiram escravizar índios e acabou com a discriminação dos cristãos novos (judeus convertidos à fé católica nos tempos da perseguição da Inquisição). "Marquês de Pombal" em *Só História*. Virtuoso Tecnologia da Informação, 2009-2021. Disponível em: <http://www.sohistoria.com.br/biografias/pombal>. Acesso em: 16 de jul. de 2021.

O decreto pombalino que institui a língua portuguesa no Brasil Colônia como língua de uso geral é o chamado Diretório dos Índios, um documento que, de acordo com Camargo (2016), contempla a inserção dos sujeitos indígenas na “civilização”; o ensino da língua portuguesa em escolas estabelecidas com essa finalidade; a adoção de nomes e sobrenomes portugueses; a construção de casas a partir do modelo europeu; a obrigatoriedade do uso de roupas; o incentivo ao casamento entre sujeitos indígenas e brancos; a distribuição de terras para o cultivo e comercialização agrícola.

Contudo, a língua portuguesa, segundo Orlandi (2001), é oficializada como nacional somente no século XIX, em 1826, com a Proclamação da Independência, ocorrida em 1822, que desvincula o território dos domínios de Portugal. Forma-se uma nação com uma língua de uso comum, decretada como língua oficial do Brasil.

A língua portuguesa no Brasil enfrenta grandes obstáculos até o seu reconhecimento como língua oficial do país. De acordo com Orlandi (2001), podemos dizer que a sua implantação perpassa quatro momentos: (i) o princípio de tudo está na chegada dos portugueses, iniciando no Brasil Colônia a expulsão dos holandeses do país, em 1654; (ii) o segundo momento ocorre da saída dos holandeses à chegada da família real em terras brasileiras, em 1808; (iii) o terceiro momento acontece com a sua oficialização no período da independência brasileira, em 1822; e (iv) quarto momento é visto como constitucional, em que a língua portuguesa é legitimada pela Constituição da República Federativa do Brasil, iniciando em 1826 com o reconhecimento da língua na diplomação dos médicos, em que a escrita dos diplomas era em língua portuguesa brasileira.

Com a oficialização da língua portuguesa como língua nacional, as exigências governamentais no uso da língua vernácula pelos habitantes do país se intensificam no decorrer dos anos e a obrigatoriedade se estende da fala à escrita. Dessa forma, desde então, na mídia, na escola e em outros sistemas formais, como no judiciário, o uso da língua portuguesa é impreterível. Ressaltamos que, nesse período da história brasileira, qualquer língua diferente da nacional era considerada estrangeira e, assim, proibida entre os brasileiros. Segundo Orlandi (2001), decretos são homologados em favor das exigências expedidas pelo governo, assim como descrito na citação que segue:

O decreto-lei estadual nº 9.255, de 13 de abril de 1913, interditou a realização em *língua estrangeira não somente do ensino, mas de toda escrituração de livros, estatutos, regulamentos, inscrições, placas, cartazes, avisos, instrução e quaisquer publicações escolares*, além da realização de cultos religiosos nas línguas maternas dos colonos, no interior das escolas e fora delas, nas igrejas e no interior das casas.

[...] Entre outras normas de caráter patriótico, os estabelecimentos de ensino deveriam observar *o ensino obrigatório da língua vernácula*, adotando para isso os livros aprovados pelo departamento de educação, e o ensino *somente na língua vernácula*, no pré-primário, primário e complementar (ORLANDI, 2001, p. 251, grifos da autora).

A *política linguística* brasileira, em sua essência, evolui gradativamente no entorno da língua portuguesa. Porém, a política de valorização do multilinguismo, ainda vivo no país, permanece fragilizada, mesmo que algumas ações, permitidas pela legislação homologada no final do século XX, sejam implementadas no que diz respeito ao Estado.

A LDB (1996), legislação específica do ensino brasileiro, amplamente amparada pela Constituição da República Federativa do Brasil (1988), aprova a oferta de uma língua estrangeira, como segunda língua, no currículo escolar público da educação básica no território brasileiro. Essa deliberação contribui com o sistema de globalização econômica, no qual o país encontra-se inserido, um movimento que envolve a interação com outras línguas pela comercialização e pela mobilidade migratória dos sujeitos de uma nação à outra. Esse processo de interação entre diferentes línguas ocorre, segundo Lagares (2018, p. 117), pelos efeitos da modernidade, que envolvem o Estado e o mercado, pois “[...] enquanto objetos sociais, as línguas estão ligadas a processos de homogeneização promovidos por entidades fundamentais da modernidade: o Estado e o mercado”. Por conseguinte, a demanda, promovida pelo sistema socioeconômico do país, incentiva o sujeito ao aprendizado de línguas estrangeiras para que alcance o discurso de pessoas que falam línguas estranhas a sua.

A língua portuguesa do Brasil possui identidade de um povo multilíngue, em que as palavras e a composição discursiva são produzidas pela necessidade e pela vivência de cada grupo. A estrutura interna da língua tem o perfil do Brasil, já que o seu externo se movimenta em favor da realidade linguística do sujeito que por ela se comunica. Dessa forma, o planejamento linguístico existe em favor dessas diferenças ou então peculiaridades de uma identidade nacional, fazendo-se necessário como aplicabilidade de uma política linguística de Estado. O *planejamento linguístico*, segundo Rubin e Jernudd (1971), é definido como

[...] mudança linguística deliberada: isto é, mudanças no sistema do código linguístico, no discurso ou em ambos, planejadas por organizações estabelecidas para determinados propósitos ou com mandato para cumprir determinados propósitos. Portanto, o planejamento linguístico se centra em resolver problemas e se caracteriza pela formulação e avaliação de alternativas para resolver problemas de linguagem, para encontrar a melhor (ou ótima, mais eficiente) decisão (RUBIN; JERNUDD, 1971, p. xvi).

Além das preocupações com a língua portuguesa enquanto estrutura de fala e de escrita na formação morfossintática, explicada na sociolinguística como formas identitárias, que surgem pela diversidade cultural do país, existe também uma inquietação passível de solução com as línguas pouco olhadas, consideradas minoritárias. Línguas autóctones, no caso das línguas indígenas, e línguas originadas do processo de colonização brasileira e de um contexto de imigração encontram-se minorizadas, como Lagares (2018) prefere referir-se às línguas em situação minoritária. Em sua perspectiva:

Ser minoria não é uma questão numérica. As minorias existem sempre em relação a uma posição hegemônica dada. Por isso, prefiro falar em línguas em situação minoritária ou, simplesmente, línguas minorizadas, para me referir aos idiomas que não dispõem dos equipamentos a serviço das línguas hegemônicas; ou bem às situações em que uma língua se encontra à margem das estruturas de poder. No mundo moderno, a hegemonia linguística é exercida no interior da estrutura política do Estado nacional, e mesmo para além dele, em mercados mais amplos, mas igualmente constituídos com seus instrumentos e a partir dos seus pressupostos (LAGARES, 2018, p. 121).

Rico na diversidade étnico-cultural, o Brasil abriga no seu interior um conjunto de línguas que guardam na história de vida as memórias de um povo guerreiro. Algumas existem como herança, outras foram se adaptando ao português, dando origem a um novo dialeto. No caso das línguas indígenas, muitas se mantêm vivas entre sujeitos em suas comunidades indígenas, bem como são respeitadas pela legislação como línguas maternas dessa população. Segundo Lagares (2018),

[...] para os Estados nacionais, o desafio é lidar com a diversidade interna por meio de uma ordem política das línguas que dê condições para que as minorias não sejam engolidas pela comunidade linguística hegemônica. As polêmicas glotopolíticas nesse âmbito se concentram, a princípio, nas diversas formas de articulação do *princípio de personalidade*, que reconhece direitos linguísticos individuais, e do *princípio de territorialidade*, que atende aos direitos coletivos de comunidades linguísticas ligadas a um território (LAGARES, 2018, p. 117, grifos do autor).

Marcada pelo processo de colonização, a língua do povo brasileiro caracteriza-se pela diversidade linguística, encontrada nas diferentes regiões territoriais, e pela miscigenação com as línguas imigrantes, que, por diferentes motivos, foram entrando e se associando a então língua nacional, formando um novo dialeto, como, é o caso do Talian²⁹. Como visto, a língua

²⁹I O Serviço Público Federal do Ministério da Cultura e do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional certifica “[...] o Talian como uma das autodenominações para a língua de imigração falada no Brasil na região de ocupação italiana direta e seus desdobramentos desde 1875, em especial no nordeste do Rio Grande do Sul, Paraná, Santa Catarina, Mato Grosso e Espírito Santo. Sua origem linguística é o italiano e os dialetos falados, principalmente, nas regiões do Vêneto, Trentino-Alto e Friuli-Venezia Giulia e Piemontes, Emilia-

portuguesa precisou de muitos anos para ser oficializada na representação da nação e, na sequência, adquirir *status* de língua materna brasileira. O desconforto promovido pela instabilidade linguística do território, da colonização à oficialização da língua portuguesa como língua nacional, marca-se pela diversidade étnico-cultural e se registra como identidade linguística pelo fato de guardar, na memória, as longas e incansáveis lutas vividas, ao longo da história, pelos habitantes dessa terra.

A língua portuguesa do Brasil, segundo Bagno (2019), tem o formato do seu povo e deve ser respeitada como realmente existe, por isso defende que:

Embora a classificação das variedades seja importante para a análise e o entendimento da complexidade sociolinguística do Brasil, nunca é demais repetir que nas relações entre língua e poder o que realmente pesa é o prestígio ou a falta de prestígio social do *falante*, e que esse critério muitas vezes prepondera sobre os elementos estritamente linguísticos presentes no seu modo de falar (BAGNO, 2019, p. 61, grifo no autor).

Os problemas relacionados à língua portuguesa e às demais línguas presentes no Brasil devem ser assistidos pela política linguística de Estado. No entanto, a fala de Bagno (2019) nos reporta novamente às relações de poder representadas na língua, conceito já abordado por Bourdieu (1989). Desse modo, enfatizamos nossa compreensão de que a língua é um mecanismo capaz de incluir ou de excluir o sujeito do seu convívio social. No entanto, para Oliveira (2007), a política linguística é uma forma de equiparar as realidades e incluir as diferenças. Assim, discorre que:

A política linguística é a tentativa de estruturar os estudos linguísticos desde a perspectiva das lutas políticas dos falantes, das comunidades linguísticas em suas lutas históricas: as lutas tanto dos indígenas como dos imigrantes para a manutenção das suas línguas, a luta dos excluídos da cidadania pela desqualificação dos seus falares, a luta dos falantes para desenvolver novos usos para suas línguas. Ao linguista cabe identificar essas comunidades linguísticas, cada uma delas com suas histórias e estratégias políticas, e se aliar a elas, construir com elas, em parceria, as novas teorias que darão o tom no século XXI (OLIVEIRA, 2007, p. 91).

Romagna e Ligúria”. IPHAN, **Língua Talian**. Site do IPHAN, 2021. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/183>. Acesso em: 04 de set. de 2021.

II Conforme Cambrussi (2007, p. 58), “[...] à categoria língua de imigração compreendem todas as línguas introduzidas no Brasil durante o período historicamente reconhecido como imigratório, as quais são faladas por comunidade de imigrantes e de descendentes de imigrantes que, em solo nacional, preservaram seus costumes, sua cultura e sua língua de origem [...]”. Cambrussi (2007, p. 60) reconhece o Talian como Coiné ou Koiné, nome que identifica uma mescla de variantes, derivada da necessidade de comunicação entre falantes de diferentes dialetos. Disponível:

<http://www.revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/viewFile/68/129>. Acesso em: 04 set. de 2021.

A valorização linguística de uma comunidade de fala pelo sistema governamental é muito importante no que diz respeito ao acolhimento dos cidadãos e das cidadãs, sejam eles(as) natos(as), sejam naturalizados(as). Por isso, a política linguística se faz necessária, já que a mobilidade imigratória de sujeitos aumenta, significativamente, dia após dia pelo crescimento da economia globalizada. Nessa perspectiva, Diniz (2020, p. 42) argumenta: “[...] afastemo-nos de conceitos que restringem a política linguística a situações de planejamento linguístico, pois consideramos que o político está inscrito na própria língua, não havendo prática linguística cuja natureza não seja política”. Por conseguinte, o uso da língua na interação comunicativa por um sujeito social é um ato político.

Segundo Orlandi (2013, p. 109), o movimento histórico brasileiro é a sua identidade refletida na sua língua, que no decorrer dos tempos vai se transformando de acordo com a realidade presente. Desse modo, assevera que “[...] é preciso trabalhar as condições para que haja resignificação tanto dos sentidos como dos sujeitos nas situações de contato entre as línguas (e culturas)”. Nesse contexto, em que a língua identifica uma nação, Orlandi (2013, p. 110) salienta que a política linguística é antes praticada entre os sujeitos do que determinada pelo sistema de poder, pois, segundo ela, “[...] podemos praticá-la não como uma vontade exclusiva do poder, mas como um trabalho que coloca em relação o político, o sujeito, a língua, as línguas e o saber sobre as línguas”. Por esse viés, compreendemos que o alinhamento entre política, sujeito e língua ocorre anterior ao planejamento linguístico, mas que nos ajustes da demanda padrão da língua oficial sofrem a coerção da política linguística institucional.

As instituições educativas, no Brasil, têm uma trajetória histórica que acompanha o desenvolvimento do país desde o processo de colonização, porém a passos lentos, em decorrência da submissão relativa a Portugal. No início, era organizada pelo sistema religioso, desenvolvido pela família Vicentina e pelos jesuítas; no transcorrer do tempo, pelo interesse da família real, o ensino público emerge, mas elitizado, em uma perspectiva na qual somente a aristocracia é beneficiada.

A partir do iluminismo, muitas ações em favor do desenvolvimento do conhecimento científico são implementadas pelo Estado, entre elas a valorização do ensino, que mobiliza a construção de espaços físicos, denominados de colégios, que, no contexto discursivo de comunicação, priorizam a língua portuguesa. De acordo com Orlandi (2013), a educação representa a vida política e pública do país. Assim, assevera:

Como tenho insistido, a definição da vida política, pública, do país, pode ser lida nos gestos de interpretação que constituem a história e nossas ideias linguísticas corporificadas em lugares de interpretação específicos e legitimados pelo poder do Estado, de que são exemplos os colégios (ORLANDI, 2013, p. 205).

A necessidade de implementar o conhecimento científico e tecnológico no país decorre do processo de evolução socioeconômica da nação, que aos poucos conquista um espaço no mercado internacional, parte de um sistema globalizado. Primeiramente, as instituições ensinavam o básico, disciplinas essenciais ao intento da sociedade da época, com sua economia, sua política, sua religião e sua cultura. Na sequência e de forma gradativa, surge o ensino secundário e posteriormente o ensino superior e suas formas de especialização, dando continuidade à pós-graduação. Inicialmente, a língua portuguesa ocupa seu papel de língua nacional e se fixa como prioridade no currículo escolar, regimentada pela Lei Constitucional (1988).

A escola, no século XX, tem o respaldo legislativo da LDB (1996), documento que determina e organiza o seu funcionamento, respeitando todos os segmentos de sua composição, sejam eles humanos, físicos, culturais, incluindo os componentes curriculares que devem, obrigatoriamente, ser trabalhados, entre eles a língua portuguesa. Assim, registra:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da *língua portuguesa* e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente da República Federativa do Brasil, observado, na educação infantil, o disposto no art. 31, no ensino fundamental, o disposto no art. 32, e no ensino médio, o disposto no art. 36 (BRASIL, 1996, p. 19, grifo nosso).

A política linguística brasileira tem o seu desenvolvimento nos bancos escolares, quando os brasileiros aprendem a ler e a escrever a língua portuguesa e as demais línguas propostas pelo currículo de ensino. Para tanto, vários programas planejam a melhor forma de ensinagem linguística, todos firmados e autorizados por órgãos competentes gestados pelo MEC.

3.2.2 O papel da universidade entre as diferentes línguas no Brasil

Já vimos que o sistema de ensino escolar, iniciado no Brasil Colônia, tem grande importância na representação da língua portuguesa e na sua constituição como língua nacional. Desse modo, constatamos que a política linguística de Estado, desde então, dissemina a língua portuguesa no território nacional pelo viés escolar, reafirmando as relações de poder proporcionadas pela língua no interesse governamental. Logo, já tendo a escola adquirido o seu pleno desenvolvimento, surge a universidade como protagonista na preparação do sujeito para o exercício profissional, em diferentes áreas do conhecimento, pelo ensino superior, bem como no desenvolvimento da cientificidade nos estudos pelas pesquisas nos diferentes assuntos de interesse nacional. É importante ressaltarmos que a universidade e todas as demais instituições de ensino no Brasil devem ser autorizadas pelo MEC.

A Constituição da República Federativa do Brasil (1989), no Art. 207, referente à educação brasileira, registra que “[...] as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão” (BRASIL, 1988, p. 167). Diante do poder estabelecido às universidades, o Estado lhe confia o pleno desenvolvimento do conhecimento científico entre os brasileiros. No entanto, a LDB (1996) institui diretrizes de funcionamento, determinando sua finalidade, a fim de orientar e de padronizar o funcionamento do ensino superior entre as diferentes instituições públicas e/ou privadas. Dessa forma, apresenta:

CAPÍTULO IV – Da Educação Superior

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

- I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação; Lei n 33 o 9.394/1996;
- V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição.

VIII – atuar em favor da universalização e do aprimoramento da educação básica, mediante a formação e a capacitação de profissionais, a realização de pesquisas pedagógicas e o desenvolvimento de atividades de extensão que aproximem os dois níveis escolares (BRASIL, 1996, p. 32-33).

Os incisos do capítulo nos demonstram a responsabilidade das instituições de ensino superior no desenvolvimento da nação. Percebemos, novamente, a importância da educação e de sua política de gestão na elevação do conhecimento científico entre os sujeitos da população brasileira. Sob a responsabilidade do ensino superior, ressaltamos o inciso VIII que nos reporta à educação básica como início de uma trajetória de formação educacional, como sendo o princípio na caminhada de um profissional que prima pelo conhecimento científico. Enfatizamos também sua importância à pesquisa e à extensão no desenvolvimento e no aprimoramento do processo de ensino-aprendizagem em todos os níveis de ensino brasileiro.

Nesse percurso, compreendemos a representatividade sociocultural, econômica e política da universidade e o quão é importante no contexto de desenvolvimento humano entre os diferentes segmentos da sociedade, que no seu desempenho contribui com a evolução da humanidade. Outro inciso priorizado neste texto é o IV, pois nele contemplamos as diferentes línguas do nosso país como conhecimentos culturais.

Foi visto que no decorrer da história brasileira muitas línguas formam a identidade linguística da nação. Dessa maneira, que a língua materna brasileira é fruto de um complexo delas, cujas características identitárias carregam a força do multilinguismo, representado nas variações que existem no discurso do povo. Assim, as universidades por meio de suas políticas linguísticas podem prever a implementação de ações que enalteçam suas realidades linguísticas, valorizando as culturas da comunidade universitária.

Frisamos, nesse sentido, o papel das universidades no resgate das diferentes línguas que ainda existem no seio da nação, bem como no fortalecimento da língua portuguesa como língua brasileira. A inclusão das diferentes línguas pelo ensino superior representa a ideia contida no entorno da identidade brasileira, a ideia de que o país não é monolíngue, por herança de colonização e por fazer parte de um mundo globalizado, no qual a aquisição de outras línguas se faz necessário à compreensão discursiva dos sujeitos, que, de uma ou de outra forma, inserem-se no mundo internacionalizado.

Os movimentos internacionais, no século XXI, estão amplamente desenvolvidos em razão do processo de globalização da indústria, do comércio, da ciência e pela expansão tecnológica, que assente a interação discursiva entre os sujeitos de diferentes países em tempo real a um comando virtual. Nesse caso, a demanda pela aquisição de língua estrangeira pelos

brasileiros promove a sua contemplação na política linguística de Estado, que estende às universidades a oportunidade dessa oferta por meio de projetos linguísticos que visem a sua promoção nacionalmente. Por conseguinte, salientamos que o Ministério da Educação, junto ao Ministério das Relações Externas (MRE), intenciona a expansão das línguas no ensino, na pesquisa e na extensão com vistas na internacionalização universitária.

De acordo com Sarmiento, Abreu-e-Lima e Moraes Filho (2016, p. 80), o sistema de internacionalização deve primar pela qualidade e pela relevância do ensino superior brasileiro. Em sua perspectiva: “[...] a internacionalização não deveria ter um fim em si mesma, mas, sim, ser um meio para atingir determinados fins, dentre os quais o principal é a melhoria na qualidade da educação superior”. Sendo assim, o Brasil, por meio do MEC, cria possibilidades de internacionalização do ensino superior, oferecendo alternativas que viabilizem o processo, como o Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF)³⁰.

Sobre o reconhecimento externo da língua portuguesa, apresentamos algumas informações importantes. Segundo Diniz (2020), existem ações significativas de internacionalização na promoção do português, tais como:

A criação, em 1996, da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP)³¹, reunindo inicialmente, Angola, Brasil, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, São Tomé e Príncipe. Em 2002, após a conquista de sua independência, Timor-Leste passou a integrar o bloco; já em 2014, a Guiné Equatorial tornou-se o novo Estado da Comunidade (DINIZ, 2020, p. 15).

O autor, Diniz (2020), ainda ressalta que o organismo responsável pelas ações da Comunidade dos Países de Língua Portuguesa (CPLP) é o Instituto Internacional da Língua Portuguesa (IILP), criado em 1999. Segundo ele, a sede está localizada na capital de Cabo Verde, objetivando a promoção e a defesa da língua portuguesa internacionalmente. Ressalta ainda que a política linguística portuguesa é conduzida pelo Instituto Camões, que existe sob a tutela do Ministério dos Negócios Estrangeiros desde 1994. O autor salienta que Portugal insere na sua política linguística o Sistema de Certificação e Avaliação do Português Língua

³⁰ O IsF é abordado na subseção 4.3 A POLÍTICA LINGUÍSTICA DA UFFS desta dissertação.

³¹ Definida pelos estatutos aprovados pela I Cimeira de Chefes de Estado e de Governo como “[...] o foro multilateral privilegiado para aprofundamento da amizade mútua, da concertação político-diplomática entre os seus membros”, particularmente nos domínios económicos, social, cultural, jurídico, técnico-científico e interparlamentar, a CPLP tem os seguintes objetivos:

- a) concertação político-diplomática entre seus Estados-membros, nomeadamente para o reforço da sua presença no cenário internacional;
- b) a cooperação em todos os domínios, inclusive os da educação, saúde, ciência e tecnologia, defesa, agricultura, administração pública, comunicações, justiça, segurança, cultura, desporto e comunicação social;
- c) a materialização de projetos de promoção e difusão da língua portuguesa (DINIZ, 2020, p. 15-16).

Estrangeira, desenvolvido pelo Centro de Avaliação de Português Língua Estrangeira (CAPLE), fundado em 1998 e localizado na universidade de Lisboa.

Frente a esse contexto, Franco e Vieira (2015, p. 32) registram que no período de 1985 a 1989 algumas tratativas importantes para a difusão internacional da língua portuguesa são deliberadas, “[...] como o início das conversações entre Brasil, Portugal e os países africanos, para formar uma organização em torno da lusofonia, que mais tarde viria a ser a Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP)”. Portanto, as iniciativas sobre a promoção da língua portuguesa em nível internacional foram se reorganizando e se legitimando no decorrer do século XX.

Para Diniz (2020, p. 18), “[...] o Estado brasileiro, por sua vez, promove o português no exterior por meio de ações implementadas, sobretudo, pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Ministério das Relações Exteriores (MRE), o Itamaraty”. A criação do Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras), aplicado oficialmente pela primeira vez em 1998, é uma das ações do MEC em favor da política linguística brasileira no que diz respeito à internacionalização da língua portuguesa. Sobre o Celpe-Bras, Diniz (2020) esclarece:

Único exame desta natureza reconhecido oficialmente no Brasil é, atualmente, exigido para participantes dos Programas de Estudantes-Convênio de Graduação (PEC-G) e Pós-Graduação (PEC-PG), bem como para médicos estrangeiros que desejam efetivar seus registros nos Conselhos Regionais de Medicina (CRM) (DINIZ, 2020, p. 18).

Os resultados positivos obtidos pelo Celpe-Bras em relação ao número de estudantes de medicina aprovados, segundo Diniz (2020), certificam a criação do *Certificado de Español: Lengua y Uso* (CELU), desenvolvido por um consórcio entre universidades argentinas, a fim de certificar a proficiência em língua espanhola, em nível internacional, de não nativos. A aplicação desses exames fica sob a responsabilidade das universidades credenciadas.

Pelo exposto, percebemos que a universidade brasileira propaga a *política linguística* nacional por meio de seu *planejamento linguístico*, assim, ao promover ações que valorizem as diferentes línguas, que de uma forma ou de outra estão inseridas no corpo da nação, a universidade contribui com o desenvolvimento da inclusão étnico-cultural. Ao implementar sua política linguística com fins de internacionalização, a universidade atende ao disposto no Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2014), no que diz respeito à expansão do ensino, da pesquisa e da extensão.

3.3 UM GESTO INTERPRETATIVO CONCLUI A ABORDAGEM

Neste capítulo, discutimos a definição de *política linguística* e sua interferência entre as diferentes línguas que existem entre os sujeitos de uma comunidade de fala. Abordamos a sua importância no contexto universitário, percebendo-a como um dispositivo de ascensão acadêmica na implantação do seu projeto linguístico.

No decorrer dos estudos, compreendemos que o termo *política linguística* é recente, porém o que designa como definição já se registra como história nas conquistas da estrutura discursiva de uma língua e na implementação de ações sobre as línguas. Percebemos que a *política linguística* age como um dispositivo de línguas nas relações de poder, presentes em uma comunidade de fala.

No Brasil, a *política linguística*, subjetivamente, nasce junto à definição da língua nacional, quando a língua portuguesa é oficialmente decretada como língua da nação. Contudo, até sua oficialização, muitas línguas, além do português, contribuíram na formação identitária da população, graças ao multilinguismo existente em todo território, tanto que a adoção de uma língua geral se fez necessária para que de fato houvesse comunicação entre os habitantes da nação. Logo, a sistematização de *política linguística* nos proporciona o conhecimento histórico da língua portuguesa como língua nacional.

Finalmente, a partir do estudo sobre *política linguística*, constatamos que as universidades brasileiras, por meio de seus *planejamentos linguísticos*, podem trabalhar com vistas à inclusão das diferentes línguas em um processo de mediação entre elas e a sociedade, de valorização das culturas linguísticas e da internacionalização universitária num propósito de expansão do ensino, da pesquisa e da extensão. Assim, concluímos que a implementação de ações em favor das línguas depende de uma política linguística atuante.

4 MULTILINGUISMO: UM DESAFIO DE INCLUSÃO À POLÍTICA LINGUÍSTICA DA UFFS

*Sonho que se sonha só
É só um sonho que se sonha só
Mas sonho que se sonha junto é realidade
Raul Seixas³²*

De sonho à realidade, assim caracterizamos a UFFS, motivo de muita satisfação e de imensa alegria para a comunidade da região Sul brasileira. As palavras de Raul Seixas cabem, perfeitamente, ao percurso de criação da universidade, brevemente, descrito neste capítulo, pois o sonho, sonhado em conjunto, é concretizado com a implantação do ensino superior público federal na Mesorregião Grande Fronteira Sul, espaço do território nacional até então desassistido pelo sistema de ensino superior federal.

Evidenciando o propósito desta pesquisa, cujo objeto de estudo é a Resolução (UFFS, 2018) que aprova a *política linguística* da universidade, analisamos o documento a fim de referenciar os espaços de ocupação das línguas na *política linguística* da instituição, bem como verificar as ações que se realizam na UFFS para materializar o idealizado na *política linguística* em relação às diferentes línguas. Nesta dissertação, focamos nossa análise no *campus* Chapecó/SC, elencando as diferentes línguas que existem entre os sujeitos que habitam o Oeste de Santa Catarina. Observamos as línguas apresentadas no documento e refletimos sobre quais delas são implementadas pela *política linguística* da instituição. Desse modo, no decorrer deste capítulo, apresentamos as ações implementadas em favor das diferentes línguas citadas no *planejamento linguístico* da universidade.

4.1 A UFFS E UM PERCURSO EMINENTE – O *CAMPUS* CHAPECÓ

O contexto histórico da universidade brasileira nos revela que as regiões menos populosas do país não são vistas como ideais à implantação de uma universidade pública federal, desmerecendo as comunidades interioranas. Porém, no início do século XXI, pelos gritos da população desassistida, novas medidas governamentais são implementadas em favor da instituição de novas universidades públicas e uma nova realidade passa a existir entre os sujeitos que vivem distantes dos grandes centros urbanos. Dessa forma, o anseio dos

³² SEIXAS, Raul Santos. Músico e compositor brasileiro. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/raul-seixas/165312/>. Acesso em: 23 de jan. de 2021.

habitantes da Mesorregião Sul é assistido pelo Estado brasileiro com a criação da Universidade Federal da Fronteira Sul, motivo de alegria e de grande perspectiva aos estados sulinos do país.

A UFFS, como nação, representa o avanço nas ligações mercantis internacionais com os países vizinhos que fazem fronteira com o Brasil, os países do Mercosul. De toda forma, configura desenvolvimento social, cultural, econômico e político na Mesorregião, também chamada de Mesomercosul. Contudo, o mais importante é o benefício educacional concedido à região e aos seus habitantes que, depois de muita luta, agradecem a conquista, pois o sonho do ensino superior público federal é realizado.

No início, as lutas eram isoladas, cada estado, pertencente a essa região, buscava por si, mas sozinho não obtinha sucesso. Depois que esses estados se uniram em favor do mesmo ideal e em um propósito conjunto, o pleito foi percebido. Sendo assim, o requerimento à União é respaldado positivamente pela abrangência populacional do pedido, tanto em extensão territorial, como também em número de habitantes³³. O Estado brasileiro contempla com a universidade pública federal uma região habitada por uma população de 3,7 milhões de pessoas³⁴, que vivem em uma área total de 139 mil quilômetros quadrados, dados, fortemente, consideráveis ao deferimento do projeto. Assim, as lutas incansáveis de um povo que sonha pelo acesso ao ensino superior público são valorizadas com a criação da UFFS.

A instituição de ensino público federal encontra-se inserida na Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul, contemplando os municípios do Sudoeste do Paraná, do Oeste de Santa Catarina e do Noroeste do Rio Grande do Sul³⁵, fazendo fronteira com a Argentina. Segundo a Diretoria de Comunicação da UFFS (2021)³⁶, a Universidade possui seis *campi*, todos, estrategicamente, distribuídos entre os municípios da Mesorregião: Chapecó, estabelecido no Oeste de Santa Catarina; Cerro Largo, Erechim e Passo Fundo, localizados no Noroeste do Rio Grande do Sul; e Laranjeiras do Sul e Realeza, inseridos no Sudoeste do Paraná. No *campus* Chapecó, funciona a sede da UFFS com espaço próprio e amplo,

³³Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/historia. Acesso em: 18 de jan. de 2021.

³⁴BRASIL. Ministério da Integração Nacional. Disponível em: <http://200.198.213.88/spr/index.php#>. Acesso em: 20 de out. de 2020.

³⁵Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/apresentacao. Acesso em: 18 de jan. de 2021.

³⁶Informações disponíveis em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/historia. Acesso em: 18 de jan. de 2021.

apropriado à expansão pela oferta de novos cursos que atendem à demanda da comunidade acadêmica.

O movimento em favor da implantação da universidade pública federal, de acordo com a Diretoria de Comunicação Social da UFFS³⁷ (2021), é fortalecido pelo Fórum da Mesorregião Grande Fronteira Sul (Mesomercosul) – órgão instituído para debater os assuntos de interesse mesorregionais. Em 2007, o Ministro da Educação oficializa a criação da UFFS. Em 2008, é criada a Comissão de Implantação para definir os cursos de oferta, culminados à demanda dos estudos anteriormente realizados na região de abrangência da tão esperada universidade.

Em 2009, a criação da UFFS é oficializada pela Lei nº12.029, de 15 de setembro de 2009. Em 2010, a instituição inicia seus trabalhos com o ingresso dos primeiros alunos e professores, porém em espaços adaptados, pois as obras de construção dos *campi* universitários iniciam somente em 2011. Em 2014, formam-se as primeiras turmas da graduação e instalações definitivas dos *campi* da UFFS se materializam.

Ressaltamos que, de acordo com a Diretoria de Comunicação da UFFS (2021), a universidade possui mais de quatrocentos (400) municípios no seu campo de abrangência, todos pertencentes ao conjunto da Mesorregião da Grande Fronteira do Mercosul. Em 2021, a universidade oferta Cursos de Graduação, de Pós-Graduação *Lato Sensu*, ou seja, de Especialização, entre eles Residência Médica e Residência Multiprofissional, de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, Mestrado e dois (02) Cursos de Doutorado, ambos de ordem interinstitucional, e um Doutorado em Estudos Linguísticos, esse autossuficiente, implementado no ano de 2021.

Diante do exposto, enfatizamos a inteireza proposta na área de línguas com essa implementação, em que o curso de Letras Português e Espanhol é sequenciado, sucessivamente, com os níveis da pós-graduação em linguística, um feito memorável à política linguística da UFFS. Esses apontamentos nos confirmam o crescimento substancial da instituição desde a sua fundação, em 2010. Pelo exposto, avistamos a relevância da universidade frente à sociedade mesorregional brasileira, que além de representar a realização de um sonho comunitário, também contribui com a inclusão étnico-cultural.

³⁷ Informações disponíveis em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/historia. Acesso em: 18 de jan. de 2021.

Em pouco mais de dez anos de funcionamento, concebemos que a missão da universidade está bastante presente nas ações implementadas pela instituição, contemplando a qualificação profissional, a inclusão social e a integração entre os municípios que a idealizam. A sua história é próspera, pois os cursos de graduação se expandem e a pós-graduação *lato e stricto sensu* transcorrem com êxito, respaldando o ensino, a pesquisa e a extensão.

Nesse contexto de ascensão, a UFFS faz valer a sua missão de incluir a diversidade linguística que está presente na sua comunidade acadêmica, pois compreende que as ações no entorno do multilinguismo da região são muito importantes ao seu desenvolvimento. A Mesorregião possui diferentes línguas entre os sujeitos da comunidade universitária, cada qual com sua história de vida. Nesse sentido, voltemos nosso olhar à diversidade de línguas da região de abrangência do *campus* Chapecó/SC, a fim de conhecermos suas origens e entendermos as ações implementadas pela política linguística da UFFS como forma de valorização dessas línguas.

A formação identitária da língua no Oeste de Santa Catarina decorre principalmente da colonização, período em que a língua portuguesa se vincula às línguas dos imigrantes. Para Orlandi (2001), a diversidade linguística é um movimento contrário à ideia de unidade, sugerindo que nem mesmo uma língua nacional consegue ser a mesma para todos os falantes da nação. Parafraseando a autora, argumentamos que a língua portuguesa do Brasil se estabelece de modo diferente do português de Portugal, pois se constitui na relação com línguas diversas, como indígenas, africanas, europeias e outras.

Percebemos que a língua dos sujeitos contribui com a caracterização linguística de uma comunidade de fala pelos aspectos sociais, econômicos e étnico-culturais presentes no discurso dos falantes. No caso da região de abrangência do *campus* Chapecó/SC, as línguas de colonização influenciam eminentemente na variação da língua portuguesa, principalmente, no estabelecido pelos dialetos de origem italiana e alemã, que se mantêm vivos na forma de herança de seus descendentes. Entre os falantes que habitam na região Oeste de Santa Catarina, a pronúncia da letra R no início da sílaba das palavras é um caso decorrente aos sujeitos de origem italiana. Spessatto (2003) observa na fala dos descendentes de italianos a variação com a troca entre o uso da vibrante múltipla e o tepe e revela que é uma variação própria de comunidades de fala que descendem de italianos. Por conseguinte, inferimos que a língua nacional falada na região de Chapecó/SC é uma variante da língua portuguesa brasileira.

Contudo, além dos motivos étnico-culturais, movimentados pelo processo de imigração, outros motivos desencadeiam as variações linguísticas de uma comunidade de fala. A identidade linguística, segundo Rajagopalan (2003), constitui-se nas mudanças que ocorrem entre as diferentes realidades. Sendo assim, discorre:

Acredita-se, em larga escala, que as identidades estão, todas elas, em permanente estado de transformação, de ebulição. Elas estão sendo constantemente reconstruídas. Em qualquer momento dado, as identidades estão sendo adaptadas e adequadas às novas circunstâncias que vão surgindo. A única forma de definir uma identidade é em oposição a outras identidades em jogo. Ou seja, as identidades são definidas estruturalmente. Não se pode falar em identidade fora das relações estruturais que imperam em um momento dado (RAJAGOPALAN, 2003, p. 71).

Desde o início da história brasileira, percebemos que a colonização tem grande influência na caracterização da língua nacional, principalmente pelo movimento de imigração em favor do sistema econômico. O Oeste de Santa Catarina, segundo Corazza (2016), tem o seu desenvolvimento a partir da agricultura familiar, que, aos poucos, forma um complexo econômico no entorno dessa atividade, pois a produtividade se mantém num processo permanente, no início pelo cultivo de grãos e na sequência pela agropecuária. O autor ainda ressalta que a agricultura familiar dessa região se fortalece na década de 1940 com a chegada de muitos migrantes camponeses. Na época, as pessoas que trabalhavam no cultivo do grão ou da pecuária eram chamadas de colonas, devido à função exercida no campo. Essas pessoas eram, sobretudo, italianas, alemãs e polonesas vindas do Rio Grande do Sul. O autor registra que:

Foi a partir dessas atividades agrícolas, centradas na criação de suínos, que iniciou o processo de acumulação de capitais gerados na própria região. Na esteira da produção de suínos, foram se desenvolvendo outras atividades complementares como a cultura do milho, do feijão, do arroz e da mandioca. A partir dos capitais que iam se acumulando nas atividades comerciais, foram fundados os primeiros frigoríficos e abatedouros de suínos. Em 1940, foram criados os frigoríficos da Sadia e o da Perdigão. Em 1952, o Chapecó, e em 1956, o Seara. Já, em 1962, foi a vez do Frigorífico Itapiranga e, em 1969, a Cooperativa Central Oeste catarinense, com sede em Chapecó. De início, o principal produto industrial era a banha, enquanto a carne era vendida na forma de linguiça ou como carne salgada, pois não havia outros meios para conservá-la. A partir de sua relação privilegiada com a agricultura, o capital comercial passa, então, a envolver-se com a indústria, processando-se sua metamorfose de capital comercial em capital industrial. Foi dessa forma que a agricultura começou a industrializar-se, formando as primeiras agroindústrias regionais (CORAZZA, 2016, p. 305).

Para o Oeste catarinense, o final do século XX é próspero, pois a indústria se propaga, dando espaço a diversas atividades econômicas, e o agronegócio se fortalece ainda mais.

Chapecó/SC se destaca no processo de urbanização, com isso se firma como polo industrial e se torna a maior cidade da região. Nesse período, o Brasil faz adesão ao sistema de globalização, desenvolvendo o processo de internacionalização de produtos em favor de sua economia, oportunidade de crescimento estendida às regiões brasileiras. No entanto, esse movimento contribui com a intensificação de novos imigrantes, que aos poucos fixam residência na região de Chapecó/SC. Assim, outras línguas e novas culturas são introduzidas nesse espaço geográfico.

O multilinguismo existe na região Oeste de Santa Catarina em decorrência do processo de desenvolvimento socioeconômico do espaço geográfico. Entre os seus habitantes, diferentes línguas convivem com a língua portuguesa, como: as línguas de herança (de imigração), as línguas estrangeiras, a Libras e as línguas indígenas. Sublinhamos que a Libras para a pessoa com necessidade especial é materna, porém para seus familiares é uma língua adicionada à língua portuguesa. No caso das línguas indígenas, essas são línguas autóctones, que, de acordo com a Constituição da República Federativa do Brasil (1988), podem ser usadas pelas comunidades indígenas como línguas maternas. Recentemente, chegam os haitianos e os senegaleses e com eles suas línguas, nesse caso, a fim de incluí-los entre os sujeitos dessa comunidade de fala, a língua portuguesa é ofertada pela UFFS como língua de acolhimento com o propósito de melhor atendê-los.

É importante ressaltarmos que, no Oeste catarinense, o espanhol nem sempre é considerado uma língua estrangeira, pois na fronteira com a Argentina, onde a língua materna é o espanhol, os sujeitos que ali vivem, brasileiros e argentinos, interagem ora no espanhol, ora no português, construindo uma forma de fala específica dessa região pela convivência entre as diferentes realidades. Os limites territoriais que existem nessa parte da Mesorregião Fronteira Sul separam dois países e três estados. Desse modo, o lugar é conhecido por Cidades Trigêmeas, pois as divisas são secas e imperceptíveis, sem barreiras que as dividem, facilitando a entrada e saída, naturalmente, dos seus habitantes. Assim, registra Kusy (2019):

Localizada no extremo oeste do Estado de Santa Catarina, extremo sudoeste do Estado do Paraná e noroeste da Província de Misiones, a fronteira seca entre o Brasil e Argentina é constituída pelas cidades de Dionísio Cerqueira (SC) Barracão (PR), no Brasil, e Bernardo Irigoyen (Misiones Argentina). As localidades estão divididas por limites internacional e estadual [...] Em outras palavras, as três cidades se encontram muito próximas umas das outras, com o tempo foram crescendo e se juntando, fundem-se, sendo difícil até de dizer onde se separam (KUSY, 2019, p. 20).

Percebemos que as divisas entre as cidades brasileiras e a cidade argentina são de livre acesso, facilitando a convivência e a interação discursiva entre os seus habitantes. Nesse caso, as línguas em contato sofrem diferentes variações, principalmente, a regional, dando origem ao portunhol, uma junção das línguas portuguesa e espanhola.

O cenário geográfico mencionado apresenta uma das diferentes realidades linguísticas de abrangência do *campus* Chapecó/SC. Além do portunhol, existe a fusão do italiano com o português, do alemão com o português, bem como há outras formas de variação linguística que, devido às necessidades de fala, foram instituídas entre os moradores dessa região.

Nesses termos, percebemos que, além da língua materna, outras línguas fazem parte da história de vida dessa comunidade, com merecimento de resgate pela política linguística da UFFS. Essa que, entre os processos burocráticos de funcionamento, existe a partir da Resolução nº11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), documento que lhe dá poder de ação, pois é um mecanismo importante na valorização das diferentes línguas que se fazem presentes no contexto sociocultural da universidade, mais bem compreendido no decorrer da seção que sequencia o texto.

4.2 EM UMA TRAJETÓRIA DE ANÁLISE, A METODOLOGIA

Nesta pesquisa, apresentamos a perspectiva descritivo-analítica da Resolução Nº11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), documento que institui a *política linguística* da UFFS. Vista como fundamental na organização das ações institucionais que materializam o ensino de línguas no contexto acadêmico, a *política linguística* da UFFS tem sua legitimação a partir da aprovação da Resolução (UFFS, 2018) que a regulamenta. Desse modo, este estudo olha para o lugar das línguas nesse documento, verificando as ações que a consolidam no âmbito universitário.

De posse da Resolução (UFFS, 2018), certificamo-nos das línguas contempladas, a fim de teorizá-las pela revisão dos autores que sustentam este estudo e, posteriormente, compreendê-las no contexto acadêmico da UFFS. Para tanto, organizamos a nossa pesquisa a partir de quatro objetivos específicos, delimitados entre os capítulos desenvolvidos neste texto. Em sua constituição, todos se edificam em resposta às questões de análise, entendidas como inquietações ao problema de pesquisa.

Inicialmente, observamos a representatividade das línguas à luz de alguns autores como: Saussure (2006), Volóchinov (2018), Bakhtin (2002; 2016), Bourdieu (1989; 2008),

Revuz (1998), Leffa (2014), Lagares (2018) e Renzo (2012), considerando os aspectos que promovem um panorama do conceito *língua*. Diante de suas interfaces, apresentamos a definição de língua portuguesa como língua materna e como língua de acolhimento, essa última com vistas à inclusão de sujeitos imigrantes; de Libras, contemplando as pessoas com problemas de audição; das línguas de herança (de imigração), principiando as línguas de colonização; das línguas indígenas como sendo línguas autóctones brasileiras. Essa análise transcorre no segundo capítulo desta dissertação, no qual objetivamos demonstrar a língua como um dispositivo de subjetividades capaz de incluir ou de excluir os sujeitos de uma comunidade de fala.

Na sequência, pela teoria de Calvet (2007), compreendemos os conceitos que reconhecem a *política linguística* como mecanismo responsável pela inclusão das diferentes línguas em uma sociedade multilíngue, conforme acontece no Brasil. Consequentemente, analisamos a política linguística como um dispositivo importante no contexto universitário, principalmente, no tocante à expansão institucional em nível nacional e internacional, concebendo a *política linguística* da UFFS. Sendo assim, construímos o terceiro capítulo a fim de apresentar a *política linguística* como importante instrumento legislativo na política de uma instituição educativa.

O quarto capítulo contempla o nosso objeto de estudo, a Resolução (UFFS, 2018) que aprova a *política linguística* da UFFS, eixo basilar desta pesquisa. Assim sendo, os trabalhos atendem aos objetivos propostos à edificação desta pesquisa, a saber: referenciar os espaços de ocupação das línguas na *política linguística* da instituição universitária e verificar as ações que se realizam na UFFS/*campus* Chapecó/SC para materializar o idealizado na política linguística em relação às diferentes línguas.

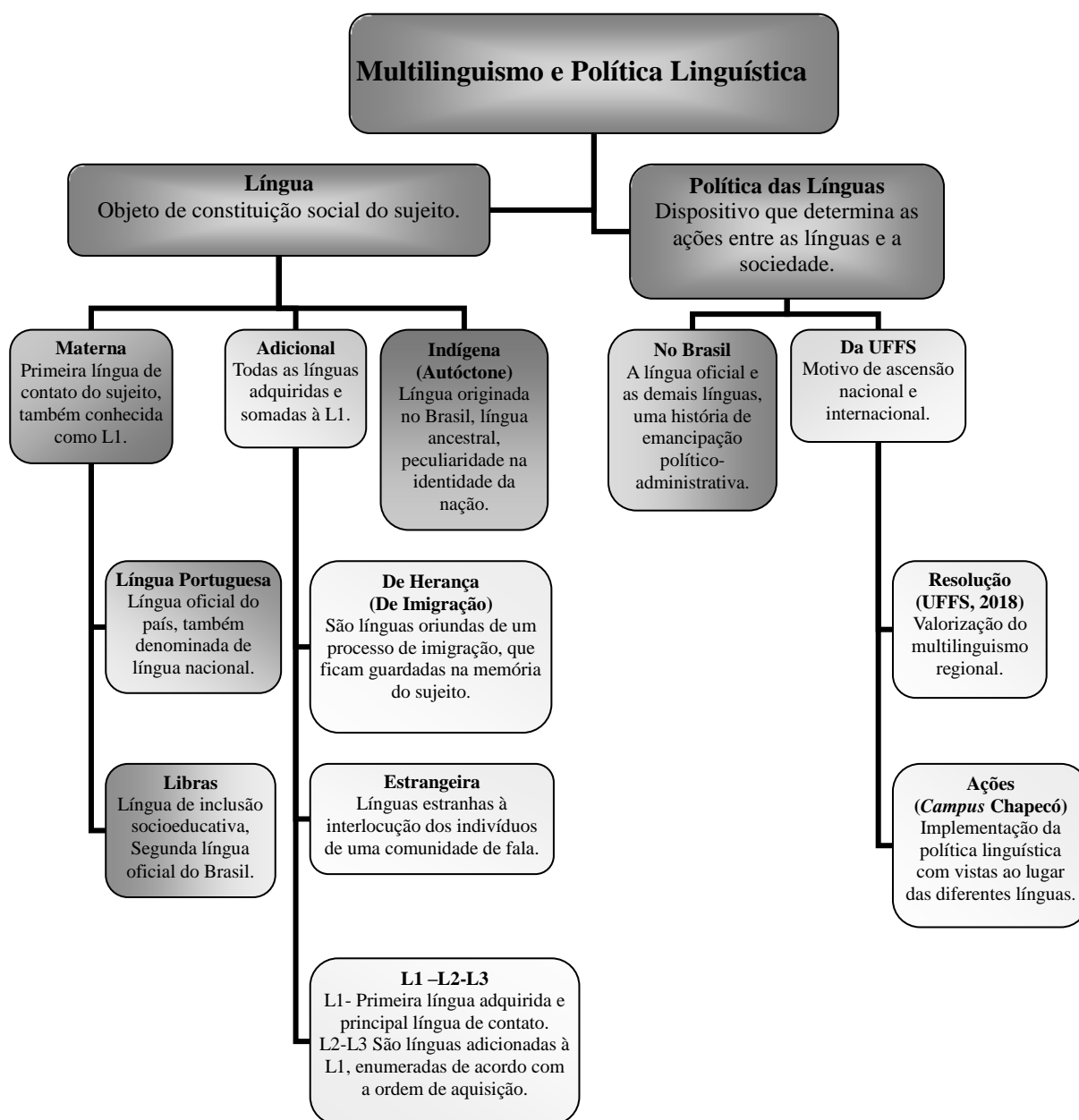
Desse modo, as línguas contempladas pela Resolução (UFFS, 2018), já denotadas no capítulo dois, são observadas com vistas na identificação de ações que implementam a política linguística da universidade e as valorizam diante da comunidade acadêmica. Neste capítulo, apresentamos a UFFS e a sua *política linguística*, demonstrando quais as ações são realizadas em favor das diferentes línguas. Para tanto, fizemos o uso do acervo documental que assegura a sua *política linguística* da origem, motivada pelos editais MEC nº 29/2017 e Capes-PrInt nº 41/2017, para a sua implementação.

Salientamos que a Resolução (UFFS, 2018) é válida aos *campi* da UFFS, ao conjunto que a representa. Porém, pelo fato de ser *multicampi*, é importante destacarmos que esta pesquisa tem como foco as ações implementadas no *campus* Chapecó/SC, por

ser identificada como sede da Universidade. Dessa forma, a região Oeste de Santa Catarina é o território observado nesta arguição como espaço de abrangência linguística no que toca às ações em favor das diferentes línguas.

Com vistas à inteligibilidade do tema abordado nesta dissertação, figuramos o organograma do texto (Imagem 1) a fim de elucidar a compreensão de língua, o entendimento de *política linguística* e, conseqüentemente, o nosso objeto de pesquisa, a *política linguística* da UFFS. Assim, temos:

Imagem 1 – Um olhar macro sobre a pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora (2021).

O método usado nesta pesquisa considera a proposta de Serrano (2011, p. 9), por inferir que “[...] pesquisar é algo que se aprende”. Na escolha e na organização do tema de investigação, concordamos com Machado (2005, p. 55), que afirma que o tema é o início de todo processo de pesquisa, elemento assegurador do objeto de estudo e o responsável pela identificação do seu leitor, assegurando que “[...] todo texto, acadêmico ou não, é escrito tendo em vista um leitor/destinatário-potencial”. Portanto, de acordo com Machado (2005), concebemos a relevância do tema desta dissertação à comunidade acadêmica da UFFS e à sociedade brasileira como um todo.

Quanto ao tipo de pesquisa, fundamentamo-nos nos pressupostos de Paiva (2019), por compreendermos que uma parte essencial desta investigação se respalda na revisão bibliográfica, considerando a discussão do tema, e parte dela, não menos importante, na coleta de dados como fonte de informação. Ainda, de acordo com a autora, caracterizamos a abordagem metodológica desta arguição como qualitativa, também chamada de interpretativa ou naturalística, por nos conduzir à observação documental que, neste caso, é o sustentáculo da pesquisa.

Sobre as informações acerca da construção da Resolução (UFFS, 2018), dispomos de dados, fornecidos pela Divisão de Relações Internacionais (DRI) da UFFS, setor responsável por assuntos relativos à internacionalização universitária. No que concerne ao processo de produção desse documento, de acordo com a DRI (2020), os trabalhos de produção documental iniciaram em 2017, quando a universidade já aspirava à expansão com vistas na internacionalização, e se concluem com a sua homologação e posterior publicação em 2018. Desde então, a *política linguística* da UFFS existe na forma da lei e com a finalidade de promover a expansão universitária, promove ações que contemplam as diferentes línguas que estão previstas no seu *planejamento linguístico* e que existem entre os sujeitos da comunidade acadêmica.

Logo, nossa compreensão teórica sobre língua e sobre *política linguística* se substancia a partir de diferentes autores que versam e dialogam sobre o tema, aproximando definições e combinando conceitos a respeito de língua em um panorama linguístico a fim de dar suporte para nossa perspectiva descritivo-analítica do documento observado. Assim, ratificamos a nossa pesquisa como qualitativa, bibliográfica e documental, em razão de que utilizamos a revisão de literatura e a análise documental, consolidando o método de pesquisa. Por conseguinte, apuramos nas referências bibliográficas o respaldo teórico necessário ao seu

embasamento e no acervo documental as prerrogativas que afiançam o documento que regulamenta e aprova a política linguística da UFFS.

Uma vez concluída a revisão de literatura e a análise de dados, já no período de redação da dissertação, compreendemos que as ações em favor das línguas são incipientes, mas que, ao passo de suas perspectivas e necessidades, podem ser intensificadas. Concluímos a descrição desta pesquisa e cedemos passagem à análise da *política linguística* da UFFS, na qual discorreremos sobre a sua implementação por meio das ações sobre as línguas.

4.3 A POLÍTICA LINGUÍSTICA DA UFFS

Partindo do pressuposto de que a *política linguística* está intimamente ligada ao sujeito e à sua vida em sociedade, compreendemos que, assim como outros conceitos relacionados às Ciências Humanas e Sociais, o seu *planejamento linguístico* se defina em conformidade com a sua comunidade de fala. Segundo Diniz (2020, p. 24), “[...] o conceito de política linguística está sujeito a uma variedade conceitual, devido à diversidade dos pontos de vista e lugares de observação a partir dos quais é definido”. Sendo assim, ao analisarmos a *política linguística* da UFFS, concebemos a premissa de Diniz (2020) e, diante de sua realidade histórico-cultural, definimo-la de acordo com o pensamento de Calvet (2007, p. 145), que a conceitua como “[...] um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social”. Assim, percebemos que o conjunto de ações no entorno da(s) língua(s), realizadas pela universidade desde a sua criação, formam a sua política linguística.

Contudo, é importante frisarmos que a *política linguística*, conforme ressalta Calvet (2007), está associada ao seu *planejamento linguístico*, que corresponde às escolhas sobre as ações que implementam a política linguística institucional. De acordo com o autor, é coerente afirmarmos que não há política linguística sem *planejamento linguístico*, portanto a *política linguística* da UFFS existe de fato a partir da sua instituição na forma da lei. Compreendendo que a *política linguística* é o dispositivo que valoriza as diferentes línguas, a UFFS contempla na produção do seu *planejamento linguístico* o multilinguismo étnico-cultural da sua realidade territorial. Desse modo, a universidade consegue expandir o seu olhar às línguas do meio acadêmico, incluindo as diferenças num propósito de valorização linguística, bem como do sujeito falante de uma língua diferente da língua nacional.

As diferentes línguas da Mesorregião são vislumbradas e acolhidas pela UFFS, uma universidade pública federal apta a desenvolver projetos que incluam as línguas relacionadas

ao meio comunitário da Grande Fronteira Sul, a partir da implementação de sua *política linguística*. Pelo fato de ser multicampi, numa esfera interestadual, a UFFS alcança a cultura linguística de uma larga dimensão territorial brasileira, podendo assisti-la na sua diversidade. Por conseguinte, a universidade tem a oportunidade de potencializar as línguas relativas ao desenvolvimento econômico da região em âmbito internacional, línguas estrangeiras que convivem direta ou indiretamente com a língua portuguesa brasileira. Contudo, as ações em favor das diferentes línguas precisam ser contempladas pelo *planejamento linguístico* da instituição.

Sobre a implementação da política linguística com vistas ao seu planejamento linguístico, Calvet (2007) registra:

Os instrumentos de planejamento linguístico aparecem, portanto, como a tentativa de adaptação e de utilização *in vitro* de fenômenos que sempre se manifestaram *in vivo*. E a política linguística vê-se então diante, ao mesmo tempo, dos problemas de coerência entre os objetivos do poder e as soluções intuitivas que são frequentemente postas em prática pelo povo, bem como do problema de certo controle democrático, a fim de não deixar os “decisores” fazerem o que bem entendam (CALVET, 2007, p. 71, grifos do autor).

De acordo com Calvet (2007), os fenômenos linguísticos surgem da interação verbal ao explicado como fenômeno pela teoria, um problema de coerência entre o formal, padrão estabelecido, e o informal, no seu uso diário, sociocultural. Isso pode ser visto tanto na língua portuguesa, no que diz respeito à estrutura morfossintática da língua, bem como na sociolinguística pela presença da língua étnico-cultural ou da língua estrangeira. Bagno (2019, p. 21) se posiciona sobre a padronização da língua portuguesa, ao defender a tese de que “[...] é preciso reformar o padrão linguístico para que ele se aproxime o mais possível dos usos reais e autênticos do português brasileiro contemporâneo”. Contudo, nos debates sobre a maneira de apresentação da língua no contexto formal, alguns estudiosos da Sociolinguística, como Faraco (2011), diferentemente de Bagno (2019), percebem a língua como um bem sociocultural inestimável. Portanto, argumenta que a norma culta da língua precisa ser conservada e, dessa forma, ensinada. Assim, registra:

Embora nosso estudo da variação linguística tenha um efeito algo revolucionário ao desnudar uma parte da complexidade da realidade linguística (revolucionário no sentido de que nosso estudo demole empiricamente uma concepção homogênea da língua), ele é conservador – aceitamos a hierarquização social das normas como ela está dada e defendemos o ensino da norma como um bem sociocultural inestimável e inquestionável (FARACO, 2011, p. 262).

Visto que a universidade, com base nas orientações do MEC³⁸, tem autonomia na criação de sua *política linguística*, a UFFS institui o seu *planejamento linguístico* a fim de atender à demanda da região e aos projetos de expansão da universidade nacional e internacionalmente, a partir de cursos ofertados pelo MEC e pelos demais órgãos educativos nacionais e internacionais. O dispositivo responsável pela implementação de ações relacionadas aos projetos relativos à língua portuguesa e a outras línguas de seu interesse político é instituído por meio da Resolução nº11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), documento que lhe fornece condições legais no exercício de sua função frente a sua demanda linguística.

Percebemos que os cenários cultural e linguístico, apresentados à instituição pela Mesomercosul, são amplamente considerados na criação da sua política linguística. Descrita no documento que aprova a *política linguística* da UFFS, a riqueza linguística da região está no alcance da universidade. Desse modo, apresenta-se:

A região é caracterizada pela diversidade cultural e linguística, em virtude do contato da língua portuguesa com as línguas dos povos originários, nomeadamente Guarani e Kaingang, dos imigrantes europeus e, mais recentemente, dos haitianos, senegaleses e outros imigrantes da América Latina, além do contato permanente com os vizinhos argentinos. A preservação dessas raízes culturais, ameaçadas pela inexistência de políticas públicas que as reconheçam e as valorizem, coloca à universidade o desafio de promover atividades linguísticas e culturais que cubram essa lacuna. Parte-se do pressuposto de que a valorização de suas raízes fortalece a identidade dos jovens e contribui para que eles permaneçam na região, diminuindo o êxodo rural que já se constitui em um problema econômico, sobretudo para os pequenos agricultores familiares (UFFS, 2018, p. 3).

Além da vasta realidade linguística existente na região e da preocupação com o êxodo rural, um agravante no desenvolvimento econômico mesorregional, a universidade entende que os idiomas fronteiriços e demais línguas estrangeiras, importantes ao desenvolvimento socioeconômico, também merecem ser incluídas no seu *planejamento linguístico*, por isso considera “[...] fundamental o estabelecimento de parcerias com universidades das diferentes regiões do mundo, que venham trabalhando na mesma direção. Nesse sentido, o intercâmbio de conhecimento é peça chave” (UFFS, 2018, p. 3). Dessa maneira, outro motivador à produção da política linguística de forma documental é a participação da instituição em

³⁸ Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996). Art. 43. A educação superior tem por finalidade: I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade. Disponível em: https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/559748/lei_de_diretrizes_e_bases_3ed.pdf. Acesso em: 31 de jan. de 2021.

projetos de expansão do ensino, da pesquisa e de extensão com vistas à internacionalização universitária. Logo, a elevação da UFFS a um plano de internacionalização requer uma *política linguística* atuante e coerente ao que rege o seu documento, por isso a sua inserção no Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF) é um exemplo de demanda de sua *política linguística*.

O IsF é um programa nacional que esteve sob a responsabilidade do MEC até o ano de 2019. A partir desse ano, passou por algumas transformações estruturais, e passa a ser Rede IsF, vinculada ao ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. A Rede IsF tem o objetivo de promover “[...] ações em prol de uma política linguística para a internacionalização do ensino superior brasileiro, valorizando a formação de professores de língua estrangeira” (BRASIL, 2012, não paginado)³⁹. Em 2017, o Edital do MEC Nº 29/2017 (BRASIL, 2017) abre o processo de seleção ao ingresso de universidades federais brasileiras no IsF e assim publica:

O Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Educação Superior (SESu) e da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), torna público o presente Edital de Chamada Pública e convida as universidades federais brasileiras a participarem do processo de seleção de propostas para o credenciamento de Núcleos de Línguas (NucLi-IsF) no âmbito do Programa Idiomas sem Fronteiras (IsF), nos termos especificados neste Edital (BRASIL, 2017, p. 1)⁴⁰

Visto que o MEC intenciona fortalecer a internacionalização do sistema educativo das instituições de ensino superior público federal, nesse mesmo edital, Nº 29/2017 (BRASIL, 2017), também oportuniza às universidades a inscrição do credenciamento na atuação como Núcleo de Línguas do Programa Idiomas sem Fronteiras (NucLi-IsF). Porém, de acordo com o edital, para ser contemplada pelo MEC como NucLi-IsF, a instituição universitária precisa estar elegível diante da chamada pública, cumprindo com as prerrogativas determinadas pelo processo seletivo, como criar a sua política linguística. Considerando a capacidade de participação e a disponibilidade na formação do Núcleo de Línguas, visto que, em 2017, inicia a produção de sua política linguística, a UFFS é contemplada com o programa pelo edital Nº 58/2017 (BRASIL, 2017, s/p.).

Outro projeto motivador da criação da *política linguística* da UFFS é o Programa Institucional de Internacionalização – CAPES-PrInt, viabilizado pelo MEC por meio da CAPES, que facilita a expansão universitária internacional. Para participar dessa proposta, a universidade precisa ter sua *política linguística* aprovada ou em fase de implementação e funcionar com “[...] ao menos quatro (4) Programas de Pós-Graduação (PPG) recomendados

³⁹ BRASIL, MEC – IsF (2012). Disponível em: <http://isf.mec.gov.br/programa-isf/entenda-o-isf>. Acesso em: 27 de jan. de 2021.

⁴⁰ Edital nº 29/2017 (BRASIL, 2017), (0631515) SEI 23000.003973/2017-52/pg.1. Disponível em: http://isf.mec.gov.br/images/2017/Edital_29_2017.pdf. Acesso em: 25 de jan. de 2021.

pela CAPES na avaliação quadrienal de 2017 com, no mínimo, nota 4, entre os quais deverá haver, pelo menos, dois (2) com cursos de doutorado” (BRASIL, 2017, p. 1). De acordo com o MEC⁴¹, o Programa objetiva, entre outras questões, “[...] promover a mobilidade de docentes e discentes, com ênfase em doutorandos, pós-doutorandos e docentes para o exterior e do exterior para o Brasil, vinculados a programas de pós-graduação *stricto sensu* com cooperação internacional” (BRASIL, 2020, sem paginação). Assim, entendemos que a escalada da UFFS para a internacionalização ascende ao passo da implementação de sua *política linguística* no que tange às línguas estrangeiras.

Ressaltamos que o CAPES-PrInt tem vigência por quatro anos e o último edital foi publicado em 2017, CAPES-PrInt N° 41/2017 (BRASIL 2017)⁴². O Programa Institucional de Internacionalização “[...] visa à seleção de Projetos Institucionais de Internacionalização de Instituições de Ensino Superior ou de Institutos de Pesquisa” (BRASIL, 2017, p. 1), intencionando a ascensão institucional na pesquisa com vistas à oferta de cursos de pós-graduação de doutorado.

Os requisitos de inscrição indicados determinam que a proposta de Projeto Institucional de Internacionalização apresente: alinhamento com o Plano Institucional de Internacionalização; Grupo Gestor do Projeto Institucional de Internacionalização; diagnóstico da internacionalização institucional. Todos conferem a necessidade de organização da política linguística universitária.

Diante do exposto pelo edital CAPES-PrInt N° 41/2017 (BRASIL, 2017), a UFFS, naquele momento, não estava apta ao processo e posterga sua inscrição. Primeiro, por não ofertar dois doutorados; segundo, por não ter aprovado em forma de lei o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) e a sua política linguística, elementos excepcionais no processo de inscrição.

Em 2019, a Pró-Reitoria de Planejamento da UFFS sistematiza o PDI (2019-2023), que em seguida é aprovado pela Resolução N°5/CONSUNI/UFFS/2019 (UFFS, 2019). Esse plano contempla todas as políticas de desenvolvimento da universidade, como a *política linguística* e a política de internacionalização da UFFS. Vigente por quatro anos, o PDI é construído com base na organização física, orçamentária, pedagógica e humana, bem como é

⁴¹ BRASIL, MEC, CAPES-PrInt. Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/bolsas/bolsas-e-auxilios-internacionais/informacoes-internacionais/programa-institucional-de-internacionalizacao-2013-capes-print>. Acesso em: 26 de jan. de 2021.

⁴² Edital Capes-PrInt n° 41/2017 (BRASIL, 2017). Disponível em: <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/02022018Edital412017Printalteracao2.pdf>. Acesso em: 26 de jan. de 2021.

planejado de acordo com objetivos e metas que preconizam o desenvolvimento das políticas institucionais.

O PDI da UFFS reúne as perspectivas da instituição, a realização dos profissionais e os sonhos dos discentes. Além de ser fundamental na apresentação interna e externa da universidade, também contribui significativamente para a expansão do ensino, da pesquisa e da extensão, firmando o seu propósito como instituição de ensino superior público federal. Portanto, como parte desse processo, a *política linguística* existe como mecanismo propulsor do desenvolvimento universitário pelas ações em favor das línguas.

Em suma, a *política linguística* da UFFS é instituída pela motivação de expansão do ensino, da pesquisa e da extensão universitária nacional e internacional, é “[...] a determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade” (CALVET, 2007, p.11). No entanto, de acordo com a Resolução N°11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), os responsáveis factuais são os editais do MEC N° 29/2017 (BRASIL, 2017) e do CAPES-PrInt N° 41/2017 (BRASIL, 2017), considerados pelo propósito de ascender a universidade num contexto de internacionalização.

O documento (anexo A) apresenta dois eixos que determinam os objetivos e as ações prioritárias da *política linguística* da UFFS, em que o primeiro alude à recuperação e à valorização da diversidade linguística regional; e o segundo versa sobre a criação de condições para ampliação do intercâmbio de conhecimento com instituições estrangeiras. Os eixos norteadores do documento estão associados a uma estrutura composta por quatro seções. A primeira contextualiza a universidade, fornecendo algumas informações importantes sobre a realidade geopolítica e cultural da Mesorregião da Grande Fronteira Sul, sua região de abrangência, denominada de *Contextualização*. A segunda seção, grifada como *Diretrizes*, registra as diretrizes do *projeto linguístico*, construído pela universidade, ambas definem as ações relativas ao ensino de línguas e de culturas, assim apresentadas:

- 1) Defesa da diversidade linguística e cultural da Fronteira Sul, com a valorização do português, do espanhol e de todos os idiomas e culturas da região, incluindo as línguas indígenas (Guarani, Kaingang...), Libras e os dialetos regionais, visando a convivência pacífica e solidária entre os povos, em ambos os lados da fronteira;
- 2) Valorização do patrimônio linguístico e da cultura dos países de língua portuguesa;
- 3) Democratização do acesso à aprendizagem de línguas, tanto da comunidade acadêmica quanto regional à UFFS;
- 4) Colaboração com as escolas públicas de Educação Básica com vistas à melhoria do ensino de Línguas;
- 5) Promoção da proficiência linguística dos membros da comunidade acadêmica, visando a inserção e a projeção da UFFS no contexto científico internacional.

6) Integração das várias instâncias da UFFS envolvidas com o ensino de línguas e com a internacionalização (UFFS, 2018, p. 4).

Na terceira seção, intitulada *Eixos de atuação e objetivos*, estão inseridos os dois (02) eixos que especificam as línguas contempladas pela política linguística da UFFS. O primeiro eixo se preocupa com a recuperação e a valorização da diversidade linguística regional; e o segundo eixo se desenvolve no entorno da criação de condições para ampliação do intercâmbio de conhecimento com instituições estrangeiras. Percebemos que a política linguística contempla ações de ordem nacional, com ênfase na região de sua abrangência, e de ordem internacional, prevendo sua participação em programas que interagem com outros países.

Pelo exposto, constatamos que a base descritiva da Resolução (UFFS, 2018) está na seção três, que apresenta objetivo geral, objetivos específicos e ações prioritárias em cada um dos eixos. O objetivo geral do primeiro eixo valoriza as diferentes línguas da região de abrangência da UFFS, portanto, intenciona “[...] promover o conhecimento das línguas e das culturas regionais, contribuindo para a valorização das raízes culturais, o acolhimento e a integração da população imigrante” (UFFS, 2018, p. 4), assegurando as línguas autóctones e as de colonização.

No segundo eixo, o objetivo está direcionado ao processo de internacionalização. Dessa forma, pretende “[...] ampliar o domínio de línguas estrangeiras, como parte da política de internacionalização do ensino, de pesquisa e extensão, e como meio de acolhimento e integração dos estudantes estrangeiros intercambistas” (UFFS, 2018, p. 6). Ressaltamos que as diretrizes pensadas para a *política linguística* da UFFS se desdobram na formação dos eixos que organizam o *planejamento linguístico* da UFFS, conteúdo dessa seção.

A última seção, intitulada *Estrutura Organizacional*, faz referência ao Programa de Línguas (PROLIN) e aos Centros de Línguas da UFFS (CELUFFS), determinando que as ações da *política linguística* devem ser coordenadas pelo PROLIN, Programa vinculado à Assessoria para Assuntos Internacionais da UFFS, que deve articular todos os projetos e ações inerentes ao propósito da *política linguística*. Quanto ao CELUFFS, esse é responsável pela integração entre o PROLIN e os cursos de Letras, por isso em cada um dos *campi* em que há curso de Letras deve haver professores que atuem no CELUFFS.

Assim, constatamos que a *política linguística* da UFFS é um dispositivo de fundamental importância ao acesso e à efetivação de projetos de expansão universitária. Em

consequência, com a aprovação de sua política, a UFFS aprimora o ensino, a pesquisa e a extensão, projetando-se nacional e internacionalmente.

Na sequência deste texto, precisamos as ações sobre as diferentes línguas desenvolvidas pela universidade em favor de sua *política linguística*. De modo igual, denominamos os programas, aderidos pela instituição, que possibilitam o processo de ensino-aprendizagem das diferentes línguas que formam o multilinguismo regional, entre eles os certificados de proficiência linguística.

4.4 ANÁLISE DA POLÍTICA DAS LÍNGUAS – AÇÕES

Pertencente a uma região rica na diversidade linguística, atender as necessidades dessa comunidade de fala é um desafio à *política linguística* da UFFS, tanto no que tange à inclusão das diferentes línguas no contexto sociocultural, político e econômico, como também na questão estrutural (morfossintática) da língua materna. Como já vimos no decorrer desta pesquisa, o multilinguismo do Brasil se identifica na fala dos sujeitos da nação, firmando uma característica de identidade sociocultural.

Para Lagares e Bagno (2011), as situações linguísticas se confundem entre o social e o político, porém são diferentes, pois têm funções distintas. Segundo eles, as situações linguísticas decorrem do meio sociocultural; portanto, são de ordem social. Já a política, é o agente operacional, em muitos casos transformador. Podemos dizer que a língua é o objeto de trabalho das políticas, mais precisamente das políticas linguísticas. Assim, Lagares e Bagno (2011) afirmam que:

As políticas linguísticas operam, é claro, sobre a situação, e podem, em diferentes graus, contribuir para mudá-la. Mas apesar da íntima relação existente entre situação e políticas [...] as ações de padronização resultam sem dúvida de políticas linguísticas, e, quando institucionalizadas, podemos considerá-las planejamento (LAGARES; BAGNO, 2001, p. 301).

Segundo Calvet (2007), *política linguística* são escolhas sociais, que, ao serem desenvolvidas, na prática por meio de ações implementadas passam a ser chamadas de *planejamento linguístico*. Dessa forma, compreendemos que a *política linguística* é o dispositivo responsável pelas ações em favor das línguas.

Com a instituição de sua *política linguística* pela Resolução N°11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), a UFFS planeja o desenvolvimento de ações

sobre as diferentes línguas com vistas à expansão do ensino, da pesquisa e da extensão nacional e internacional. Nesse último caso, a *política linguística* em concomitância com a política de internacionalização oportuniza o intercâmbio com países estrangeiros e licencia a oferta da língua portuguesa como língua estrangeira e de línguas estrangeiras por meio de projetos de extensão vinculados ao PROLIN e ao curso de Letras.

A criação do PROLIN é uma ação importante da universidade no fortalecimento da sua *política linguística*, principalmente por estar prevista na Resolução (UFFS, 2018) como base de todos os demais movimentos de implementação do *planejamento linguístico*. Em 2019, a Resolução Nº 6/CONSUNI/PPGEC/UFFS/2019 (UFFS, 2019) institui o Programa de Línguas da UFFS, com vistas à implementação da *política linguística* e à política de internacionalização. De acordo com a resolução que aprova o PROLIN, “Dos Objetivos e Diretrizes”, no seu Art.1º,

O Programa de Línguas da UFFS (PROLIN/UFFS) tem por objetivo geral articular e integrar os projetos e as ações institucionais definidos no Eixo II da Política Linguística da UFFS, com vistas a ampliar o domínio de línguas estrangeiras e a oferta de cursos de PLE/PLA (português como Língua Estrangeira/Língua Adicional), como parte da Política de Internacionalização do ensino, da pesquisa e da extensão, e como meio de acolhimento e integração dos estudantes estrangeiros e indígenas (UFFS, 2019, p. 2).

Concomitantemente ao que rege a política linguística da UFFS, o PROLIN ancora as ações desenvolvidas pelos projetos relativos às diferentes línguas em âmbito nacional e internacional, promovidos pela instituição. Essas ações já resultam da *política linguística* como forma de sua implementação. Portanto, a Resolução Nº 6/CONSUNI/PPGEC/UFFS/2019 (UFFS, 2019), no item *Dos Objetivos e Diretrizes*, no seu Art.3º registra as seguintes diretrizes do PROLIN/UFFS:

- I - democratização do acesso das comunidades acadêmica e regional à aprendizagem de línguas;
- II - promoção da proficiência linguística dos membros da comunidade acadêmica;
- III - integração das várias instâncias da UFFS envolvidas com o ensino de línguas e com a internacionalização;
- IV - colaboração com as escolas públicas de Educação Básica com vistas à melhoria do ensino de línguas (UFFS, 2019, p. 2-3).

Na perspectiva de sair dos muros do mundo acadêmico, pontuamos a quarta diretriz, cuja ideia de trabalho está voltada ao ensino básico público, no qual o processo de ensino-aprendizagem do sujeito com as línguas materna e estrangeira acontece desde a educação infantil. No caso da diretriz III, essa nos leva à internacionalização, vinculando o PROLIN à

Assessoria para Assuntos Internacionais pelo “Art.4º da Vinculação e da Gestão” (UFFS, 2019, p. 3). Responsável pelo desenvolvimento de programas, projetos ou atividades previstas na *política linguística* da UFFS, o PROLIN, formado por um grupo de servidores, institui em cada um dos *campi* o CELUFFS com vistas à implementação do *planejamento linguístico* universitário.

É importante destacarmos que o curso de graduação em Letras Português e Espanhol, desde a sua criação, em 2010, ofertado pelos *campi* de Chapecó, Cerro Largo e Realeza, contribui, significativamente, com ações relacionadas à *política linguística* da universidade, proporcionando aos discentes o aprendizado das línguas portuguesa, espanhola e de Libras como objetos de conhecimento. Isso posto, destacamos que, além da graduação em Letras Português e Espanhol, a universidade também oferece pós-graduação *Latu Sensu* e *Stricto Sensu* com foco na diversidade linguística, cursos implementados mesmo antes da Resolução (UFFS, 2018) que estabelece as diretrizes da política linguística.

Diante do exposto, verificamos que as ações previstas no documento da *política linguística* da UFFS já estavam sendo colocadas em prática mesmo antes de sua aprovação pela Resolução (UFFS, 2018). Portanto, a instituição do *planejamento linguístico* pelo documento que regulamenta as ações inerentes à “[...] valorização do português, do espanhol e de todos os idiomas da região, incluindo as línguas indígenas (Guarani, Kaingang), Libras e os dialetos regionais [...], a democratização do acesso à aprendizagem de línguas” (UFFS, 2018, p. 4), por meio do PROLIN e do NuLi-IsF, programas que possibilitam à comunidade universitária a interação com as diferentes línguas em cursos de extensão, viabiliza a inclusão do multilinguismo acadêmico e contribui com a ascensão do ensino de línguas na UFFS.

Outra ação da UFFS que faz referência à *política linguística* é a sua política de internacionalização que, segundo Siqueira e Olivo (2019, p. 108), prioriza a promoção de intercâmbios científicos, culturais e tecnológicos com países do Mercosul e demais países estrangeiros, a fim de “[...] promover a igualdade na sociedade, combatendo todas as formas de intolerância, preconceito, discriminação e violência (inciso XVII)”. Os autores ainda registram que o plano de internacionalização da UFFS objetiva:

1. Criar condições institucionais para dar suporte à implementação das ações de internacionalização.
2. Melhorar o nível de proficiência em línguas estrangeiras da comunidade acadêmica, como previsto no Eixo 2 da Política Linguística.
3. Ampliar a cooperação técnica com instituições internacionais.
4. Apoiar e participar da construção de uma rede com as IES fronteiriças da região sul e dos países vizinhos.
5. Facilitar os processos de dupla titulação, validação de disciplinas e revalidação

de diplomas. 6. Instituir sistemáticas de acompanhamento e avaliação das ações propostas (SIQUEIRA; OLIVO, 2019, p. 110, grifos nossos).

Percebemos que o segundo objetivo da política de internacionalização da UFFS está interligado ao eixo dois (2) da *política linguística*, que objetiva criar “[...] condições para ampliação do intercâmbio de conhecimentos com instituições estrangeiras” (UFFS, 2018, p. 4). Logo, a política de internacionalização é um instrumento do PDI, criado na sequência da *política linguística*. Dessa forma, podemos constatar que a sua proposição é uma ação oriunda do planejamento linguístico da universidade. A exemplo da representatividade da *política linguística* da UFFS em alinhamento com a política de internacionalização, apontamos a conquista da universidade na aplicação dos exames de proficiência em língua inglesa, em língua espanhola e em língua portuguesa para estrangeiros, uma ação de notabilidade frente à aspiração institucional.

O exame de proficiência da língua inglesa é aplicado pela UFFS desde 2013, uma ação perceptível de política linguística, porém sem o direcionamento de um documento que a institui na forma da lei. Essa situação nos remete a Calvet (2007), quando afirma que a *política linguística* é uma novidade no termo que a denomina como função, porém é histórica pelo que representa. Em vista disso, argumentamos que a política linguística da universidade existe na prática desde o ano da sua criação.

O *Test of English as a Foreign Language* (TOEFL) é aplicado como exame de proficiência em inglês, atuando como mecanismo de nivelamento para os programas que exigem proficiência acadêmica em cursos de graduação e de pós-graduação nos países nos quais o inglês não é a língua predominante. O teste também se faz necessário em programas de bolsa de estudos internacionais que exigem a certificação do inglês. No Brasil, está vinculado ao IsF, que atende às necessidades institucionais, relacionadas às diferentes línguas estrangeiras. O TOEFL é uma avaliação que mensura as competências do sujeito na língua inglesa, sendo perpassado por quatro seções, também consideradas como habilidades de ler, ouvir, falar e escrever. A prova é elaborada pela *Educational Testing Service* (ETS), empresa norte-americana, gerenciada pela *Mastertest*, distribuidora exclusiva do TOEFL, cujo certificado é aceito em diversos países.

A UFFS é credenciada como centro de aplicação do *Test of English as a Foreign Language Institutional Testing Program – Listening, Structure e Reading* (TOEFL-ITP) desde o ano de 2013, quando aplica seu primeiro teste. Das quatro modalidades de prova, a UFFS se preocupa com o conhecimento básico do sujeito sobre a língua inglesa e avalia três

habilidades do seu desenvolvimento discursivo: a escuta, a estrutura da língua na construção de fala, a gramática e a leitura. Na UFFS, o teste de proficiência em inglês foi viabilizado pela adesão da universidade ao programa IsF, estabelecida em junho de 2013, conforme Portaria Nº 571/GR/UFFS/2014⁴³. Assim, estabelecido:

Art. 1º ESTABELECEM que o estudante da UFFS que realizar o teste de língua inglesa TOEFL/ITP, organizado pelo Ministério da Educação com o fim de realizar diagnóstico da capacidade de proficiência em língua inglesa do corpo discente das universidades públicas brasileiras, poderá validar sua participação no teste como Atividade Curricular Complementar no seu curso de graduação.

§ 1º. A validação se dará mediante apresentação de declaração emitida pela Assessoria de Assuntos Internacionais da Reitoria, responsável pela organização da aplicação do teste no âmbito da UFFS. § 2º. Para efeito de registro, a participação no teste de língua inglesa TOEFL/ITP, será validado como correspondente a 2 (duas) horas de Atividade Curricular Complementar (UFFS, 2014, p. 1).

Ante o exposto e considerando a inexistência da língua inglesa como componente curricular no curso de Letras, sublinhamos que a UFFS fica legível ao sistema do TOEFL, podendo dispor de profissionais da instituição para o processo de aplicação dos exames, segundo preceitos pré-estabelecidos pelo próprio programa.

No quadro na sequência descrito, demonstramos a demanda do teste na região de abrangência da UFFS, segundo a DRI (UFFS, 2020), registrando a ação desde a sua implementação.

Quadro 3 – Aplicação do teste Toefl-ITP pela UFFS

ANO	CAMPUS	VAGAS	OCUPAÇÃO	TESTES CORRIGIDOS	ABSTEÍSMO
2013	Chapecó/SC	320	219	151	31,05%
2014	Chapecó/SC	1620	703	424	39,69%
	Erechim/RS	850	284	157	44,72%
	Cerro Largo/RS	1700	213	139	34,74%
	Passo Fundo/RS	150	65	40	38,46%
	Laranjeiras do Sul/PR	900	135	75	44,44%
	Realeza/PR	900	144	68	52,78%
2015	Chapecó/SC	810	744	433	41,80%
	Erechim/RS	240	240	143	40,42%
	Cerro Largo/RS	220	163	101	38,04%
	Passo Fundo/RS	100	97	36	62,89%
	Laranjeiras do Sul/PR	120	68	30	55,88%
	Realeza/PR	240	182	106	41,72%
2016	Chapecó/SC	540	506	324	35,97%
	Erechim/RS	320	215	107	50,23%
	Cerro Largo/RS	200	163	100	38,65%

⁴³ Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/portaria/gr/2014-0571>. Acesso em: 30 de maio de 2021.

	Passo Fundo/RS	160	156	116	25,64%
	Laranjeiras do Sul/PR	200	91	52	42,86%
	Realeza/PR	200	103	52	49,51%
2017	Chapecó/SC	134	94	64	31,91%
	Erechim/RS	60	50	39	22,00%
	Cerro Largo/RS	30	30	30	00,00%
	Passo Fundo/RS	60	59	56	05,08%
	Laranjeiras do Sul/PR	30	23	15	34,78%
	Realeza/PR	75	30	21	30,00%
2018	Chapecó/SC	225	221	155	29,86%
	Erechim/RS	40	40	28	30,00%
	Cerro Largo/RS	30	30	21	30,00%
	Passo Fundo/RS	130	124	106	14,52%
	Laranjeiras do Sul/PR	20	20	14	30,00%
	Realeza/PR	30	28	21	25,00%
2019	Chapecó/SC	73	72	52	27,78%
	Erechim/RS	20	20	14	30,00%
	Cerro Largo/RS	20	20	19	05,00%
	Passo Fundo/RS	50	45	33	26,67%
	Laranjeiras do Sul/PR	20	18	15	16,67%
	Realeza/PR	20	20	14	30,00%
TOTAL		10865	5435	3371	37,98%

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI (2020).

Percebemos um número significativo de testes corrigidos com o propósito de certificação. A proficiência em inglês afirma o seu respaldo entre os brasileiros que buscam aptidão no idioma. É importante ressaltarmos que o TOEFL-ITP objetiva ser gratuito aos acadêmicos, porém, aos interessados sem vínculo universitário, o exame tem o custo de uma taxa que deve seguir as instruções do Programa. Essa é proposta pelo órgão responsável, nesse caso o ETS. Contudo, a UFFS, nos anos de 2019 e 2020, não privilegia os estudantes com a gratuidade do exame, por razões que envolvem corte de verbas no setor da educação, pois todos que se inscreveram no TOEFL-ITP e pagaram a taxa de inscrição, o que acarreta desvantagem à *política linguística* no que concerne à propagação do Programa em âmbito acadêmico. Diante do exposto e frente à representatividade do teste ao *campus* Chapecó/SC e aos demais *campi*, concebemos o fato como uma perda da universidade frente ao desenvolvimento e à ascensão universitária à categoria internacional.

Desde 2017, a UFFS/*campus* Chapecó/SC também é sede aplicadora do exame de proficiência CELU – *Certificado de Español Lengua y Uso*⁴⁴, o qual está associado a uma ação linguística da UFFS. O exame de proficiência é parte do projeto linguístico nacional e ocorre no Brasil por meio do convênio entre o Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia da República Argentina e o Ministério da Educação do Brasil pelo protocolo firmado em

⁴⁴ CELU. Disponível em: <https://www.celu.edu.ar/pt-pt>. Acesso em: 09 de mar. de 2021.

novembro de 2005⁴⁵ nos idiomas português e espanhol. O CELU é um teste de proficiência em língua espanhola de validade internacional e pode ser feito por qualquer estrangeiro que queira obter o certificado de língua espanhola como segunda língua. No Brasil, o CELU é reconhecido oficialmente pelo MEC e pelo MRE.

O teste é gerenciado pelo *Consortio Español Lengua Segunda o Extranjera* (ELSE), uma entidade interuniversitária responsável pela sua produção, correção e posterior certificação. A UFFS/*campus* Chapecó/SC é sede aplicadora, vinculada à entidade por meio de um acordo que viabiliza o processo, sempre nos parâmetros do modelo argentino, sendo aplicado exame escrito e oral, duas vezes ao ano. Dessa forma, constatamos que o CELU é uma importante ação de implementação da política linguística da UFFS e está relacionado ao princípio de internacionalização, pois o certificado é aceito em diversas universidades internacionais.

Para a realização do exame CELU, é necessário pagar uma taxa de inscrição. No entanto, já houve edições em que a UFFS obteve cotas de bolsa e/ou descontos para os seus acadêmicos, o que abre possibilidades para que mais candidatos possam se inscrever. No quadro 4, abaixo elaborado com base fornecida pela DRI (UFFS, 2020), é possível observarmos os dados de sua aplicação:

Quadro 4 – Aplicação do teste CELU pela UFFS

ANO	CAMPUS	PRÉ-INSCRITOS	INSCRITOS	FIZERAM O TESTE	ABSENTEÍSMO
2017	Chapecó/SC	28	13	13	0,00%
2018	Chapecó/SC	30	17	16	5,88%
2019	Chapecó/SC	38	17	15	11,76%
	Realeza/PR	13	11	09	18,18%
2020	Chapecó/SC (On-line)	22	10	10	0,00%
TOTAL		131	68	63	7,35%

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI (2020).

Fazendo um cotejamento dos dados dos exames TOEFL e CELU, inferimos que, pelo fato de este não ser gratuito, há uma disparidade entre os números de pré-inscritos e de inscritos dos dois exames, fazendo com que a procura pelo teste de língua inglesa seja maior.

⁴⁵Convênio disponível em:

http://www.else.edu.ar/sites/www.else.edu.ar/files/imagenes/2005%20Convenio_Brasil.pdf. Acesso em: 09 de mar. de 2021.

Em 2017, o Edital do MEC Nº 29/2017 (BRASIL, 2017), junto ao NuLi-IsF, abre inscrição para o Certificado de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (Celpe-Bras). Diante da oferta e da possibilidade de aprovação, a UFFS faz sua inscrição ao NuLi-IsF e junto a ele solicita sua adesão ao Celpe-Bras. Sua inscrição é aprovada e a universidade é contemplada com o NuLi-IsF e como posto de aplicação do Celpe-Bras. No entanto, segundo a Divisão de Relações Internacionais (DRI), o primeiro teste do Celpe-Bras é aplicado pela primeira vez somente em 2019.

Compreendemos que o Celpe-Bras é ação da *política linguística* de Estado, estendida à *política linguística* da universidade. De acordo com o Inep (2021)⁴⁶, órgão governamental responsável pelo processo de certificação, o Celpe-Bras é um exame de ordem oficial que acontece para certificar proficiência em português como língua estrangeira. O teste é aplicado semestralmente com o apoio do Ministério da Educação em parceria com o Ministério das Relações Exteriores, por instituições de ensino superior e instituições diplomáticas aliadas ao Estado. Nesse caso, para ofertar esse serviço e assumir a função de posto aplicador, a UFFS participa do edital de seleção e na sequência é contemplada ao posto, passando a ser credenciada na aplicação do exame de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros. A aplicação do Celpe-Bras está relacionada ao plano de internacionalização e à política linguística da UFFS.

Assim, destacamos no quadro 5, o resultado do primeiro teste em língua portuguesa para estrangeiros, aplicado em 2019, segundo DRI (UFFS, 2020).

Quadro 5 – Aplicação do teste Celpe-Bras pela UFFS

ANO	CAMPUS	VAGAS	OCUPAÇÃO	FIZERAM O TESTE	ABSENTEÍSMO
2019	Chapecó	90	85	68	20%
TOTAL		90	85	68	20%

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI (2020).

A aplicação do teste Celpe-Bras nos demonstra um número considerável de pessoas em busca desse exame de proficiência, em razão de sua importância para os candidatos que necessitam desse certificado no desenvolvimento de suas atividades em território brasileiro.

Neste ponto, evidenciamos a quinta diretriz da Resolução (UFFS, 2018, p. 4), que aprova a política linguística da universidade, em que valoriza a “[...] promoção da proficiência

⁴⁶ Celpe-Bras. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras>. Acesso em: 02 de fev. de 2021.

linguística dos membros da comunidade acadêmica, visando à inserção e à projeção da UFFS no contexto científico internacional”. Essa diretriz, bem como o conjunto de outras diretrizes apresentadas no documento, contribui para a expansão da universidade frente às necessidades linguísticas demandadas pela sociedade nacional e internacionalmente. Considerando o intento dos programas de proficiência em língua estrangeira e por se tratar de uma ação de cunho internacional, o TOEFL, o CELU e o Celpe-Bras estão diretamente ligados ao DRI da universidade.

Nesses termos, compreendemos que a política de internacionalização da UFFS contribui, significativamente, com as ações que materializam a política linguística universitária. É uma ação significativa do PDI institucional, pois ambas, política de internacionalização e *política linguística*, completam-se no propósito de expansão internacional. No entanto, como essa, outras ações da *política linguística* também são importantes na valorização das diferentes línguas que existem no contexto universitário, como a realização de cursos por meio da extensão, ações desenvolvidas pela própria instituição, desvinculadas de um sistema estrangeiro – como ocorre com os testes de proficiência. Nesse caso, cursos restritos aos discentes e cursos livres, destinados à comunidade acadêmica e à comunidade em geral, são proporcionados pela UFFS em favor das línguas na forma de implementação de sua *política linguística*.

Assim, demonstramos, na subseção que segue, o planejamento linguístico da UFFS com vistas à apresentação de ações relativas à extensão, bem como cursos promovidos pelo PROLIN/CELUFFS e pelo IsF.

4.4.1 Do projeto linguístico à materialização

A política linguística da UFFS valoriza as diferentes línguas que existem no contexto social da universidade, registrando-as no seu planejamento linguístico com o fim de implementá-las por meio de ações desenvolvidas nos cursos de extensão pelo PROLIN/CELUFFS, com a oferta de cursos livres e gratuitos, ou pelo IsF, com cursos modulares, específicos aos acadêmicos, e também gratuitos. Desse modo, percebemos que as ações relacionadas à extensão abrangem os aspectos de nacionalização, principiando as línguas locais, e de internacionalização, privilegiando as línguas estrangeiras.

Sendo assim, a análise que segue faz referência aos cursos de extensão, na modalidade presencial, ofertados pelo CELUFFS e pelo IsF do *campus* Chapecó/SC, em que as ações em

favor das diferentes línguas são relativas às línguas estrangeiras, inglês e espanhol, e ao português como língua estrangeira/adicional (PLE/PLA). No entanto, registramos que somente em 2019, após a aprovação da política linguística da UFFS, a língua portuguesa é contemplada como língua materna/nacional pelo CELUFFS, percebida no Quadro 6, apresentado a seguir.

Na sequência, apresentamos com alguns detalhes os cursos de línguas, ofertados pelo PROLIN/CELUFFS no *campus* Chapecó/SC. Ressaltamos que são cursos gratuitos e abertos à comunidade acadêmica, em que qualquer pessoa pode cursar e obter o certificado de conclusão, se apresentar, pelo menos, 75% de frequência nas aulas. Sendo assim, a manifestação de interesse do sujeito pelo aprendizado em uma língua diferente da sua é o que realmente se faz necessário à aquisição do conhecimento e do certificado.

Quadro 6 - Cursos de extensão oferecidos pelo PROLIN/CELUFFS

ANO	IDIOMA	CURSO	VAGAS	INSCRITOS
2017_2	Espanhol	Curso de Língua Espanhola 1	30	232
2017_2	PLE	Curso de Português para imigrantes residentes em Chapecó e região.	30	38
2018_1	Espanhol	Curso de Língua Espanhola 1	30	198
2018_1	Espanhol	Curso de Língua Espanhola 2	30	39
2018_1	Português	Português para imigrantes e refugiados	30	15
2018_1	Português	Português para imigrantes e refugiados	30	10
2018_2	Espanhol	Curso de Língua Espanhola 2	30	58
2018_2	Português	Português para imigrantes e refugiados	30	17
2018_2	Português	Português para imigrantes e refugiados	30	12
2018_2	Português	Português para imigrantes e refugiados	30	07
2019_1	Espanhol	Curso de Língua Espanhola I – Turma 1	30	30
2019_1	Espanhol	Curso de Língua Espanhola I – Turma 2	30	28
2019_1	Espanhol	Curso de Língua Espanhola III	30	26
2019_1	Espanhol	Curso Intensivo: A diversidade linguística e cultural dos países hispanofalantes	30	31
2019_1	Português	Português Brasileiro para Imigrantes	25	X
2019_1	Português	Português como Língua Estrangeira	25	X
2019_1	Português	Português Brasileiro para hispanofalantes 1	25	X
2019_1	Português	Português Brasileiro para Imigrantes – nível 3	25	X
2019_1	Português	Leitura e Produção de Texto	25	
2019_1	Português	Curso Intensivo de Português Brasileiro para hispanofalantes 2	25	X
2019_1	Português	Curso Intensivo de Português como Língua Estrangeira	25	X
2019_1	Espanhol	Curso Intensivo: A música no mundo hispanohablante.	30	18
2019_2	Espanhol	Curso de Língua Espanhola I – Turma 1	25	23
2019_2	Espanhol	Curso de Língua Espanhola I – Turma 2	25	16
2019_2	Espanhol	Curso de Língua Espanhola II	25	11
2019_2	Português	Português Brasileiro para Imigrantes – nível 1	25	14

2019_2	Português	Português Brasileiro para Imigrantes – nível 2	25	12
2019_2	Português	Curso Intensivo de Português como Língua Estrangeira – nível 3 (PEC-G Francófonos.	25	X
2019_2	Português	Português Brasileiro para hispanofalantes – nível 3 (PEC-G Hispano)	25	X
TOTAL			800	835

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI (2020).

O quadro 6 nos demonstra que os cursos de espanhol para brasileiros e os cursos de PLE/PLA são as línguas mais contempladas pelo CELUFFS. Averiguamos que o ano de início das atividades é também o ano de desenvolvimento da política linguística da UFFS. Em 2017, os movimentos de pesquisa, de discussão e de sistematização no entorno da elaboração da *política linguística* se fortalecem pela demanda de inscritos nos cursos livres ofertados pelo PROLIN. Nos anos seguintes, a *política linguística* já existe na forma da lei, facilitando a execução das ações que expandem o ensino das diferentes línguas.

As línguas privilegiadas pelo PROLIN no CELUFFS são as mesmas contempladas pelo curso de graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura. O fato de não haver cursos de inglês, deve-se à realidade da falta de bolsas para professor/bolsista e também por não haver o curso de graduação em Letras Inglês na UFFS, o que poderia possibilitar o trabalho de voluntários. À vista disso, são privilegiados os estudantes da UFFS para atuarem como professores/bolsistas e ministrarem cursos de espanhol e PLE/PLA.

Ao analisar o quadro 6, concluímos que, na composição das vagas de 2019, algumas ofertas do português para estrangeiros não apresentam demanda, bem como a única proposta de curso no português como língua materna. Pensando na importância da língua portuguesa como língua nacional entre os estudantes da educação brasileira, a oferta de propostas, nessa área, é imperceptível diante das demais, não possuindo inscritos. Ante o exposto, a UFFS, mediante o PROLIN/CELUFFS, tem um desafio na abrangência e, conseqüentemente, no desenvolvimento do *planejamento linguístico*. Isso posto, inferimos que o PPGEL, pela representatividade da língua portuguesa entre os sujeitos da nação, tem um problema de pesquisa digno de atenção.

Na seqüência, apresentamos as propostas de cursos de línguas estrangeiras, na modalidade de extensão, ofertados no âmbito do IsF. Destacamos que essa variante se diferencia da proposta oferecida pelo PROLIN/CELUFFS, no que diz respeito ao público de destino e ao conhecimento prévio. Nesse caso, os cursos são dirigidos aos acadêmicos que já apresentam conhecimento prévio da língua estudada, mediante comprovação.

A seguir, no quadro 7, apresentamos as ofertas dos cursos de línguas estrangeiras oferecidos no âmbito do IsF:

Quadro 7 – Cursos de línguas estrangeiras oferecidos pelo IsF

ANO	LÍNGUA	CURSO	QCE	CH	VAGAS	INSCRITOS
4_2015	Inglês	Inglês para fins acadêmicos	B1	32	15	10
4_2015	Inglês	Inglês para fins acadêmicos	A2	32	15	15
4_2015	Inglês	Inglês para fins acadêmicos	A2	32	15	14
6_2015	Inglês	Inglês para fins acadêmicos	A2	32	15	15
6_2015	Inglês	Inglês para o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas	A2	64	15	15
6_2015	Inglês	Inglês para fins acadêmicos	A2	32	15	12
8_2015	Inglês	Desenvolvimento da habilidade de leitura em língua inglesa	A2	16	20	18
1_2016	Inglês	Desenvolvimento da habilidade de leitura em língua inglesa – Básico	A2	16	20	41
1_2016	Inglês	Desenvolvimento da habilidade de leitura em língua inglesa – Pré-Intermediário	B1	16	20	13
1_2016	Inglês	Desenvolvimento da habilidade de leitura em língua inglesa – Básico	A2	16	20	43
2_2016	Inglês	Inglês para fins acadêmicos. - Básico	A2	32	20	43
2_2016	Inglês	Inglês para fins acadêmicos. - Básico	A2	32	20	50
2_2016	Inglês	Inglês para fins acadêmicos. - Básico	A2	32	20	
7_2016	Inglês	Desenvolvimento da habilidade de leitura em língua inglesa - Pré-Intermediário	A2	16	20	18
7_2016	Inglês	Inglês para fins acadêmicos. - Pré-Intermediário	A2	32	20	21
7_2016	Inglês	Comunicação oral em língua inglesa - Pré-Intermediário	A2	32	20	48
1_2017	Inglês	Variedades de língua inglesa	A2	16	25	22
1_2017	Inglês	Variedades de língua inglesa	B1	16	25	10
1_2017	Inglês	Diferenças culturais	A2	16	25	20
2_2017	Inglês	Produção Escrita: parágrafos	A2	32	25	11
2_2017	Inglês	Produção Escrita: parágrafos	B1	16	25	11
2_2017	Inglês	Compreensão oral: palestras e aulas	A2	32	25	14
3_2017	Inglês	TOEFL ITP: Compreensão Escrita	B1	16	25	16
4_2017	Inglês	Produção Escrita: parágrafos	A2	32	25	12
4_2017	Inglês	Simulados TOEFL: compreensão escrita	B1	16	25	16
4_2017	Inglês	Variedades de língua inglesa	A2	16	25	12
5_2017	Inglês	Workshop: Aspectos culturais de Países de Língua Inglesa	A2	16	25	07
2_2017	Espanhol	Competências Interculturais em Contexto Acadêmico de Língua Espanhola	A2	16	25	24
2_2017	PLE/PLA	Aspectos da cultura brasileira	AO	16	25	03
1_2018	Inglês	Preparatório para o TOEFL	A2/B1	15	25	80
2_2018	Inglês	Compreensão escrita estratégias	A2	16	25	22
2_2018	Inglês	Cultura em países de língua inglesa	A2	16	25	12
2_2018	Inglês	Compreensão escrita	A2	16	25	12
3_2018	Inglês	Compreensão oral: palestra e aulas	A2	16	25	10

3_2018	Inglês	Compreensão oral: palestra e aulas	A2	16	25	10
4_2018	Inglês	Produção escrita: e-mails	A2	16	25	19
5_2018	Inglês	Compreensão oral: estratégias	B1	16	25	10
5_2018	Inglês	Compreensão oral: estratégias	A2	16	25	11
6_2018	Inglês	Estratégias de leitura em língua inglesa	A2	32	25	04
6_2018	Inglês	Estratégias de leitura em língua inglesa	A2	32	25	22
6_2018	Inglês	Produção Escrita: parágrafos	B1	32	25	07
8_2018	Inglês	Diferenças Culturais e Variedades da Língua Inglesa	A2	32	25	16
8_2018	Inglês	Diferenças culturais e variedades da língua inglesa	A2	32	25	0
8_2018	Inglês	TOEFL ITP: Preparatório	B1	32	25	11
9_2018	Inglês	Variedades de língua inglesa	A2	16	25	11
B_2018	Espanhol	Exames de Proficiência em Espanhol: familiarização	A2	16	25	28
C_2018	Espanhol	Competências Interculturais em Contexto Acadêmico de Língua Espanhola	A2	16	25	25
E_2018	Espanhol	Espanhol para Eventos Internacionais	A2	32	25	26
G_2018	Espanhol	Exames de Proficiência em Espanhol: familiarização	A2	16	25	17
H_2018	Espanhol	Competências Interculturais em Contexto Acadêmico de Língua Espanhola	A2	16	25	17
A_2018	PLE	PLE. Leitura e Produção de Textos	B1	16	25	07
C_2018	PLE	Cine-debate em PLA: explorando aspectos culturais pela produção cinematográfica brasileira	B1	16	25	01
E_2018	PLE	Leitura e Produção de Textos Acadêmicos	B1	32	25	04
G_2018	PLE	Aspectos da cultura brasileira	B1	16	25	02
G_2018	PLE	Leitura e Produção de Textos Acadêmicos	B1	10	25	01
H_2018	PLE	PLA: Leitura e Produção de Textos em Situação de Imersão	A1	16	25	04
1_2019	Inglês	Interações Cotidianas em língua inglesa	A1	64	25	13
1_2019	Inglês	Estratégias de Leitura em Língua Inglesa	A2	64	25	25
1_2019	Inglês	Estratégias de Leitura em Língua Inglesa	B1	64	25	11
1_2019	Espanhol	Bem-Vindo ao Espanhol: Língua internacional	A1	32	25	55
3_2019	Espanhol	Espanhol para eventos internacionais	A2	32	25	39
5_2019	Espanhol	Compreensão leitora de textos acadêmicos em espanhol (intensivo)	A1	16	25	25
5_2019	Espanhol	Compreensão leitora de textos acadêmicos em espanhol (intensivo)	A1	16	25	25
6_2019	Espanhol	Compreensão leitora de textos acadêmicos em espanhol	A1	48	25	17
9_2019	Espanhol	Competências Interculturais em Contexto Acadêmico de Língua Espanhola	A2	16	25	08
1_2019	PLE	Aspectos da cultura brasileira	A1	16	25	03
2_2019	PLE	Português para estrangeiros: compreensão oral	A1	64	25	13
2_2019	PLE	Familiarização com exame Celpe-Bras	B1	32	25	11
3_2019	PLE	Produção oral: interações acadêmicas	A2	32	25	13

3_2019	PLE	Português para estrangeiros em ambiente universitário	A2	64	25	13
6_2019	PLE	Aspectos da cultura brasileira	A1	32	25	10
6_2019	PLE	Familiarização com exame Celpe-Bras	B1	32	25	11
6_2019	PLE	Produção Escrita para o Exame Celpe-Bras	B1	32	25	11
8_2019	PLE	Produção Oral: Interações Acadêmicas	A2	32	25	14
8_2019	PLE	Leitura de Textos Acadêmicos	A1	16	25	11
9_2019	PLE	Leitura de Textos Acadêmicos	A1	16	25	04
TOTAL					1790	1275

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações cedidas pela DRI (2020).

Conforme o histórico da oferta de cursos apresentado no quadro 7, a UFFS desenvolve o Programa desde o ano de 2015, três anos antes da criação da política linguística da universidade. Nesse ano, a oferta de cursos se restringia ao inglês, todos com um número satisfatório de participantes. Porém, em 2017 a UFFS sinaliza a contemplação do espanhol e do PLE/PLA e desde então a oferta do inglês, do espanhol e do PLE pelo IsF é amplamente corporificada.

Neste ponto, torna-se necessário explicar sobre a oferta de línguas nos cursos do IsF. Como o Programa IsF se chamava Inglês sem Fronteiras, espaço aberto pelo CsF, e a língua inglesa era a única língua estrangeira ofertada pelo Programa, a UFFS, pelo fato de não ofertar o inglês como língua estrangeira na graduação, viabiliza o seu credenciamento no Programa, prevendo a implementação do inglês com aulas ministradas por professores habilitados nessa área.

Para tanto, em 2015, pelo Edital N° 981/UFFS/2015⁴⁷, o Reitor da UFFS torna público o processo seletivo simplificado com vistas à contratação de docentes de língua inglesa para lecionar nos cursos de inglês, oferecidos pelo IsF. De acordo com o edital já mencionado, a remuneração docente é subordinada à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Quando houve a entrada das demais línguas no IsF, como o espanhol e o PLE/PLA, a prioridade das bolsas voltou-se aos estudantes da UFFS, possibilitando o desdobro de oferta de cursos, tanto pelo IsF, quanto pelo PROLIN/CELUFFS.

Vale, sublinharmos que, desde o primeiro semestre de 2020, a oferta de cursos de extensão pela UFFS tem um grande desafio. Frente à pandemia da COVID-19, que assola os brasileiros e demais povos do mundo, o ensino que seguia, exclusivamente, no formato

⁴⁷ Edital n° 981/UFFS/2015, que trata do processo seletivo simplificado para professores de língua inglesa para atuar como bolsista da CAPES no IsF, junto ao Núcleo de Línguas (NucLi-IsF da UFFS. Disponível em: http://historico.uffs.edu.br/images/Gabinete_do_Reitor/Arquivos/editais/2015/edital0981uffs2015.pdf. Acesso em: 17 de jul. de 2021.

presencial, de acordo com Laiño e Rost Snichelotto (2020a; 2020b; 2021), precisou passar por adequações na sua forma de execução. Diante da impossibilidade de atividades presenciais, o calendário acadêmico da UFFS é interrompido, mas os cursos de PLA, imediatamente, migram suas atividades para o formato virtual com características de ensino a distância. Desse modo, as aulas foram divididas em atividades síncronas e assíncronas, remotamente, com o auxílio de dispositivos tecnológicos, como o celular e o computador, via internet. O quadro 8 ilustra a oferta de cursos do PLA pelo PROLIN/CELUFFS e pelo IsF, em 2020 e no primeiro semestre de 2021.

Quadro 8 – Ações do PROLIN/CELUFFS no período pandêmico da Covid-19

ANO	LÍNGUA	CURSO – <i>CAMPUS</i> CHAPECÓ/SC	CH	INSCRITOS	CONCLUINTES
3_2020	Português PLE/PLA	Português Brasileiro para Imigrantes e Refugiados – Nível A1	30	32	X ⁴⁸
3_2020	Português PLE/PLA	Português Brasileiro para Imigrantes e Refugiados – Nível A2	30	36	X ⁴⁹
3_2020	Português PLE/PLA	Português Brasileiro para Estrangeiros – Nível A1	60	14	14
3-2020	Português PLE/PLA	Português Brasileiro para Estrangeiros – Nível A2	72	30	12
7-2020	Português PLE/PLA	Português Brasileiro como Língua Estrangeira – Nível A1	30	29	20
10-2020	Português PLE/PLA	Português Brasileiro como Língua Estrangeira – Nível A1	30	10	06
10-2020	Português PLE/PLA	Português Brasileiro como Língua Estrangeira – Nível A2	30	41	22
3-2021	Português PLE/PLA	Português Brasileiro para Estrangeiros – Nível A1	60	17	17
3-2021	Português PLE/PLA	Português Brasileiro para Estrangeiros - Nível A2	64	19	19
TOTAL			406	228	110

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações da Coordenação do PROLIN/CELUFFS (LAIÑO; ROST SNICHELOTTO, 2020a; 2020b; 2021).

Quadro 9 – Cursos do IsF, ofertados durante a Pandemia da Covid-19

ANO	LÍNGUA	CURSO – <i>CAMPUS</i> CHAPECÓ/SC	CH	INSCRITOS	CONCLUINTES
-----	--------	-------------------------------------	----	-----------	-------------

⁴⁸ Registramos que o curso de “Português Brasileiro para Imigrantes e Refugiados – Nível A1”, mencionado no Quadro 8, de acordo com Rost Snichelotto e Laiño (2020a; 2020b; 2021), não possui concluintes porque as aulas foram interrompidas por tempo indeterminado em decorrência da Pandemia Covid-19.

⁴⁹ O curso de “Português Brasileiro para Imigrantes e Refugiados – Nível A2”, pontuado no Quadro 8, de acordo com Rost Snichelotto e Laiño (2020a; 2020b; 2021), não possui concluintes em decorrência da Pandemia Covid-19, pois precisou ser interrompido por tempo indeterminado, a fim de respeitar o isolamento e o distanciamento social.

3-2020	Português PLE/PLA	Português Brasileiro para Estrangeiros “Compreensão Oral”	48	32	15
3-2020	Português PLE/PLA	Aspectos da Cultura Brasileira	48	14	14
3-2020	Português PLE/PLA	Leitura e produção de textos em ambiente universitário	72	14	07
3-2020	Português PLE/PLA	Monitoria para o Exame Celpe-Bras	72	14	14
6-2020	Português PLE/PLA	Familiarização com o Exame Celpe-Bras	64	19	08
7-2020	Português PLE/PLA	Português como Língua Estrangeira em Ambiente Universitário	64	40	28
9-2020	Português PLE/PLA	1ª Roda de conversa experiências no PEC-G (Síncrona)	02	91	91
10-2020	Português PLE/PLA	2ª Roda de Conversa - Experiências com o Celpe-Bras e com o PEC-G (Síncrona)	02	45	45
10-2020	Português PLE/PLA	Português Brasileiro para Estrangeiros: Compreensão Oral	30	30	30
11-2020	Português PLE/PLA	Familiarização com o Exame Celpe-Bras	30	22	16
12-2020	Português PLE/PLA	3ª Roda de Conversa: Vozes da Pandemia (Síncrona)	02	58	58
2-2021	Português PLE/PLA	Português Brasileiro para Estrangeiros – Produção Escrita Para O Exame Celpe-Bras	16	17	17
2-2021	Português PLE/PLA	Cine Brazuca: Cinema e Cultura Brasileira	16	09	09
4-2021	Português PLE/PLA	Português Brasileiro para Estrangeiros: Compreensão Oral	32	10	10
TOTAL			498	415	362

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações da Coordenação do PROLIN/CELUFFS (LAIÑO; ROST SNICHELOTTO, 2020a; 2020b; 2021)

Pelo exposto, a oferta de cursos em tempo de pandemia, mesmo diante do distanciamento e isolamento social, abrange um grande número de estudantes, fator importante e de respaldo à universidade, bem como à implementação de sua política linguística. Em um período da história mundial em que o processo de ensino-aprendizagem das instituições educativas precisa ser reinventado para que o ano letivo também sobreviva, a coordenação do PROLIN/CELUFFS tem o seu mérito, em razão dos cursos de extensão de PLA ofertados.

Em face da promoção inclusiva das diferentes línguas inseridas entre os sujeitos da comunidade de abrangência do *campus* Chapecó/SC da UFFS, existem, além dos cursos de extensão ascendidos pelo PROLIN/CELUFFS e pelo IsF, propostas coordenadas por professores da universidade. Conforme o quadro 9 a seguir, desde 2018, ano da homologação da política linguística da UFFS, as ações em favor das línguas – e planejadas com o fim de contemplar a comunidade acadêmica em geral –, compreendendo diferentes públicos, foram

desenvolvidas por docentes de línguas para serem realizadas no *campus* Chapecó/SC e em algumas escolas de ensino básico do município de Chapecó.

De acordo com a Divisão de Ações de Extensão (UFFS, 2021)⁵⁰, a iniciativa contemplou as Escolas de Educação Básica Bom Pastor e Coronel Ernesto Bertaso com o “Curso de Língua Espanhola: Novas Perspectivas”, desenvolvido em duas fases, ambas em 2019, e o “Curso de Espanhol: Língua e Cultura”. Esse último realizado em três momentos, entre os anos de 2019 e 2020, os quais decorreram nas Escolas de Educação Básica Sônia Zani e Mun Jardim do Lago, assim relacionados:

Quadro 10 – A UFFS junto às escolas de ensino básico de Chapecó/SC

ANO	CURSO	COORDENADOR (A)	CH	PÚBLICO-ALVO	Alunos (as)
2018	Oficina De Língua e Cultura	Angela Luzia Garay Flain	20	Alunos do Ensino Básico	31
2019	Curso de Espanhol: Língua e Cultura	Angela Luzia Garay Flain	30	Crianças e/ou Adolescentes	28
2019	Curso de Espanhol: Novas Perspectivas	Angela Luzia Garay Flain	30	Comunidade em geral	12
2019	Política Nacional de Alfabetização e Decreto 9765: Um Ponto De Vista Pedagógico-Linguístico Sobre A Alfabetização e o Letramento	Noeli Gemelli Reali	12	Comunidade em geral	06
2019	Curso de Espanhol: Língua e Cultura	Angela Luzia Garay Flain	30	Crianças e/ou adolescentes	50
2019	A Língua Espanhola em Cena	Maria José Laiño	30	Crianças e/ou Adolescentes	24
2019	Curso De Língua Espanhola: Língua Espanhola: Novas Perspectivas	Angela Luzia Garay Flain	30	Comunidade em geral	50
2020	Tradutores em Formação: Reflexões e Perspectivas	Maria Jose Laiño	30	Alunos, Professores, Servidores, Comunidade em geral	41
TOTAL					242

Fonte: Elaborado pela autora com informações cedidas pela Divisão de Ações de Extensão (UFFS, 2021).

⁵⁰ Divisão de Ações de Extensão (ADEX) é um órgão da UFFS subordinado à Diretoria de Extensão da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura. O órgão tem algumas competências essenciais no desenvolvimento de ações relativas à política linguística da universidade. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/pastas-ocultas/bd/pro-reitoria-de-extensao-e-cultura/setores/dpex>. Acesso em: 29 de maio de 2021.

Frente à descrição de ofertas de cursos livres, entendemos que o número de participantes, considerando a totalidade, é representativo, fator esse que alude sobre a importância da proposta de ensino linguístico entre os sujeitos da comunidade acadêmica. Dessa forma, é válido mencionar que o número de cursos disponibilizados é irrisório diante da abrangência do *campus* Chapecó/SC, pensando que em torno dele se associam vários municípios do Oeste de Santa Catarina, possivelmente, predispostos ao reconhecimento das línguas que fazem parte de suas histórias. Partindo desse pressuposto, marcamos a relevância da universidade no desenvolvimento de práticas linguísticas que contribuem com a evolução da sociedade e, conseqüentemente, com a expansão universitária.

Os projetos, desenvolvidos no entorno das línguas mencionadas, são ações que implementam a *política linguística* da instituição e prestigiam algumas das línguas propostas pela Resolução N°11/CONSUNI/UFGS/2018 (UFGS, 2018), que atende ao multilinguismo da Mesorregião Grande Fronteira Sul. Contudo, as diferentes línguas que fazem parte da história dos municípios que formam a comunidade universitária existem no anonimato da sociedade, dependendo de projetos educacionais para serem vistas e então preservadas. Dessa forma, tendo em vista o resgate e a preservação dessas línguas, uma herança étnico-cultural, a política linguística da UFGS contempla a língua portuguesa como língua materna, a língua portuguesa como língua estrangeira, percebida como língua de acolhimento, as línguas estrangeiras como o inglês e o espanhol, as línguas de herança compreendidas como línguas de imigração, oriundas do processo de colonização, como italiana, alemã, francesa e outras, a Libras e as línguas indígenas como o Guarani e o Kaingang.

Em face do exposto nos quadros 6, 7, 8, 9 e 10, averiguamos que as línguas até então trabalhadas pela universidade como ação de implementação da *política linguística* são a língua portuguesa como língua materna e língua estrangeira, essa última também compreendida como língua de acolhimento; e o espanhol e o inglês como línguas estrangeiras. Não obstante, outro fator passível de observação é a insuficiência de cursos de graduação que proporcionem o ensino de outras línguas além daquelas já contempladas pelo currículo universitário. Para tanto, é prudente considerarmos o abastamento de profissionais no desdobramento da ação, condição relevante no tocante à ascensão do *campus* Chapecó/SC e acerca da expansão da instituição.

Contudo, entendemos que a cautela na abrangência das línguas se deva pela jovialidade da *política linguística*. Assim, muito em breve serão promovidas ações correspondentes à sua diversidade linguística, a fim de ascender o que está proposto no

planejamento linguístico da UFFS. Nada obstante, sequenciamos esta análise na subseção seguinte, dissertando sobre como cada uma das diferentes línguas contempladas pela política linguística da universidade é implementada no *campus* Chapecó/SC.

4.4.2 Um olhar sobre o lugar das diferentes línguas

Estruturamos a pesquisa no entorno da *política linguística*, mas, para falarmos sobre ela, referenciamos língua como um mecanismo essencial no convívio humano, que, segundo Bagno (2019), é o objeto posto em nossa frente por nós mesmos, transformando o nosso conhecimento em discurso; que, por conseguinte, é o objeto que faz existir a *política linguística*. A partir do que assevera Bagno (2019), analisamos o lugar das diferentes línguas na *política linguística* da UFFS, considerando o multilinguismo que existe na região de sua abrangência entre os sujeitos dessa sociedade.

A presença de diferentes línguas no contexto sociocultural da universidade, um patrimônio étnico-cultural da região, formado por línguas autóctones e línguas alóctones, é percebida na variação linguística do espaço territorial. Dessa forma, a mobilidade da língua materna em muitos casos identifica os traços dessas línguas, que se misturam a ela pela convivência entre os falantes de línguas alóctones, línguas de imigração, ou então de línguas autóctones, no caso das línguas indígenas. Esse movimento variacionista contribui, significativamente, com a formação da identidade linguística da região, um aspecto considerado pela UFFS e, portanto, contemplado como objetivo específico do eixo um (01) de sua *política linguística*, principiando a promoção do “[...] conhecimento sobre línguas e culturas regionais” (UFFS, 2018, p. 5), com vistas na apreciação do multilinguismo da comunidade acadêmica.

As línguas minoritárias que fazem parte da história do Oeste de Santa Catarina, que estão contempladas na política linguística da UFFS, descendem do processo de colonização e do processo de desenvolvimento socioeconômico dessa região. Já as línguas indígenas, vencem os avanços da ciência e da tecnologia e permanecem em suas raízes como línguas maternas, porém na convivência socioeducativa. Externa à comunidade indígena, fixam no discurso dos sujeitos muitas palavras do vocabulário específico de suas línguas, que, de maneira imperceptível, fundem-se no vocabulário da língua portuguesa. Sendo assim, o “[...] incentivo a projetos de pesquisa que tenham por objeto as línguas e as culturas existentes na

região em que os *campi* da UFFS se localizem” (UFFS, 2018, p. 5) é uma das ações prioritárias da política linguística da UFFS em favor dessas línguas.

O documento prevê a valorização das línguas de circulação universitária, o que nos leva a entender que a política linguística da universidade olha para o individual, considerando a sua cultura linguística. Essa prática corrobora com a prerrogativa dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs, 1998, p. 20), que define a linguagem como uma “[...] ação interindividual orientada por uma finalidade específica; um processo de interlocução que se realiza nas práticas sociais existentes nos diferentes grupos de uma sociedade, nos distintos momentos da história”. Compreendemos que a interlocução nas práticas sociais, abordada pelos PCNs (1998) ao definir linguagem, revela a riqueza linguística na formação de uma comunidade de fala.

No caso das línguas oficiais, destacamos que a língua portuguesa existe como língua nacional, ocupando a função de língua materna brasileira, presente na política linguística da UFFS e no discurso da população. Já a Libras, de acordo com o planejamento linguístico da universidade, visa à inclusão comunicativa dos sujeitos surdos na sociedade. Saindo do perfil oficial das línguas ao contexto externo do país, a Resolução (UFFS, 2018) principia as formas de internacionalização com a língua estrangeira, contemplada pela sua representatividade diante do desenvolvimento socioeconômico da região. Dessa forma, no intuito de valorizar as diferentes línguas, a universidade, por meio de sua política linguística, oportuniza o desenvolvimento de atividades que assistam a diversidade linguística da Mesorregião Grande Fronteira Sul, incluindo a variação do espanhol com o português, como consequência da interação linguística da fronteira entre o Brasil e a Argentina, localizada no Oeste de Santa Catarina, junto ao Paraná.

Em resumo, como percebemos o papel das diferentes línguas na implementação da política linguística da UFFS pelo *campus* Chapecó/SC? Respondendo à indagação, iniciemos nossa análise abordando a língua portuguesa como língua materna brasileira e, na sequência, versemos sobre a língua portuguesa como língua estrangeira; Libras como língua de inclusão social; as de herança, tal como as línguas de colonização (de imigração); línguas indígenas como língua autóctone brasileira; e línguas estrangeiras como línguas de mobilidade internacional.

A língua portuguesa brasileira é a língua materna dos sujeitos que vivem no Brasil e que falam fluentemente o idioma de maneira natural e confortável. Na região Oeste de Santa Catarina, região de abrangência da UFFS *campus* Chapecó/SC, a língua materna sofre

variação por diferentes motivos, um deles é a diversidade de línguas que se escondem no discurso dos sujeitos descendentes de imigrantes oriundos do processo de colonização e de desenvolvimento socioeconômico regional. Segundo Barba (2004), no início do século XX, os imigrantes de origem europeia, que fixam residência no Oeste de Santa Catarina, migram do Rio Grande do Sul pela escassez de terras devolutas no estado vizinho. Os sujeitos dessa população demarcam a língua portuguesa com suas línguas de origem, mantendo a cultura linguística na caracterização de suas falas. Sendo assim, as línguas de herança continuam presentes nessa comunidade de fala, perpassando gerações.

Sobre a fusão discursiva, Bakhtin (2000, p. 274) assevera que “[...] o discurso sempre está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso, e fora dessa forma não pode existir”. Diante da fala de Bakhtin (2000), compreendemos melhor as influências variacionistas sobre a língua materna brasileira e com especificidade da região Oeste de Santa Catarina.

O multilinguismo presente na região desenvolve características de fala próprias do meio sociocultural, formando a identidade linguística da comunidade de fala. Desse modo, as variações decorrentes da diversidade étnico-cultural influenciam no desenvolvimento de neologismos, que segundo Siqueira, Mendes e Lima (2016), é a criação linguística de palavras a partir de outras já existentes ou então de expressões sintáticas recorrentes, que se firmam numa dada língua. Para Correia e Almeida (2012, p. 19), o neologismo é “[...] entendido como a capacidade que o falante possui de alargar o sistema linguístico, de forma consciente, por meio de princípios de abstração e comparação imprevisíveis, mas claramente motivados”, fator de relevância no que tange ao estudo da língua materna.

Sendo assim, “[...] o incentivo à oferta de disciplinas sobre linguagem, leitura, escrita, diversidade linguística e interculturalidade, na graduação e na pós-graduação” (UFFS, 2018, p. 5), é uma ação prioritária da política linguística da UFFS, com vistas à valorização da língua materna e das variações decorrentes da pluralidade linguística que faz parte do contexto universitário. Analisando o quadro 6, que apresenta a oferta de cursos de extensão pelo CELUFFS do *campus* Chapecó/SC em favor das línguas, percebemos que a língua portuguesa é minimamente contemplada, privando a comunidade acadêmica de melhorar o seu desempenho discursivo nessa língua. Possivelmente, o fato decorre pela expectativa direcionada à inclusão de idiomas como um saber instrumental e a um fim específico, como compreendido nos quadros 6, 7 e 8 e 9 na oferta do português como língua estrangeira e/ou de acolhimento.

A entrada de um número significativo de imigrantes haitianos, senegaleses e demais hispano-americanos na região de abrangência da UFFS *campus* Chapecó desperta o olhar de inclusão da universidade no que diz respeito à interação discursiva dessas pessoas. Nesse caso, a UFFS pensa no ensino da língua portuguesa para estrangeiros e insere o projeto na sua política linguística a fim de normalizar uma atividade importante no acolhimento de imigrantes. Essa é uma perspectiva de ensino proposta por Freire (2003), ao defender o processo de ensino-aprendizagem como possibilidades. Por conseguinte, corrobora com as ações prioritárias, relativas ao eixo um (01) da Resolução (UFFS, 2018, p. 5), que delibera “a criação de espaços para apresentação de trabalhos acadêmicos [...] pelos imigrantes; a oferta de componentes curriculares PLE/PLA nos cursos de Letras; a oferta de cursos livres de PLE/PLA para a comunidade” por meio do PROLIN e do IsF aos imigrantes acolhidos pela região.

Nos quadros 6, 7, 8 e 9, anteriormente averiguados, percebemos que a oferta dessa modalidade de ensino é diversificada, oportunizando um largo conhecimento sobre o português brasileiro aos imigrantes e, conseqüentemente, a inclusão desses sujeitos na sociedade. Desse modo, concluímos que o PLE/PLA ocupa um papel relevante no quadro de cursos livres da universidade, destacando-se entre as ações que implementam a política linguística da UFFS.

No tocante à Libras, a legislação brasileira determina a sua inclusão no sistema de ensino público brasileiro e entre as instâncias, no ensino superior. Por conseguinte, a política linguística da UFFS, com vistas à promoção inclusiva das pessoas com necessidade auditiva, inclui no eixo um (01) do seu *planejamento linguístico* a Libras como uma língua de circulação na UFFS. Dessa forma, planeja “[...] a promoção de cursos, oficinas rodas de conversa etc. [...] em Libras” (UFFS, 2018, p. 5), como ação prioritária, em formação complementar e demais formas de inclusão percebidas na ação. Por conseguinte, compreendemos que, ao apresentar o termo *curso* na ação prioritária, a política linguística também está mencionando o curso de extensão como forma de inclusão da Libras em âmbito social. Porém, de acordo com a análise relacionada às ações desenvolvidas pela universidade no entorno das línguas, não encontramos a sua oferta no âmbito do PROLIN.

Contudo, é importante frisarmos que a Lei nº 10.436, de 2002, inerente ao reconhecimento da língua, discorre no seu Art.1º que a Libras “[...] é reconhecida como meio legal de comunicação e expressão” (BRASIL, 2002, p. 1). Sendo assim, é imperativa a sua inclusão no currículo do magistério superior. A legislação, no seu Art.4º, determina que:

O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente (BRASIL, 2002, p. 1).

Assegurada pela Lei nº 10.436, de 2002, a UFFS oferta a Libras na graduação como componente curricular em todos os cursos de licenciatura. Desse modo, a valorização da língua acontece de forma significativa na formação de professores no exercício da docência. No entanto, considerando o estabelecido pelo Decreto nº 5.626, de 2005, e diante da demanda socioeducativa, salientamos que o ensino de Libras deve ser expandido aos cursos de bacharelado, aos cursos de formação continuada, nesse caso, tanto pela extensão universitária, como também por demais formas de promoção linguística, pois é uma excepcionalidade da comunidade acadêmica a ser considerada pela universidade. Assim preconizado pela legislação no seu Art.10, o qual sentencia que “[...] as instituições de educação superior devem incluir a Libras como objeto de ensino, pesquisa e extensão nos cursos de formação de professores para a educação básica, nos cursos de Fonoaudiologia e nos cursos de Tradução e Interpretação de Libras – Língua Portuguesa” (BRASIL, 2005, p. 3). Por conseguinte, frisamos a importância da implementação da Libras em larga escala entre os cursos de graduação da UFFS.

Diante do Decreto nº 5.626, de 2005, constatamos que, além de contemplar a Libras nos cursos de extensão, a universidade pública fica obrigada a oferecer Libras como componente curricular em cursos de graduação, relativos ao ensino básico e ao ensino de línguas. Assim, descrito no seu Art.12, o decreto confere que “[...] as instituições de educação superior, principalmente, as que ofertam cursos de Educação Especial, Pedagogia e Letras, devem viabilizar cursos de pós-graduação para a formação de professores para o ensino de Libras e sua interpretação” (BRASIL, p. 3). A legislação também orienta a inclusão de Libras nas matrizes curriculares, como componente opcional, nos cursos superiores de tecnologia, bem como sua oferta como projeto pedagógico em diferentes cursos de bacharelado.

No que concerne às línguas de herança, pelo contexto histórico da região, identificadas pela colonização, são de origem italiana e alemã. No decorrer dos anos, com a evolução da indústria, esse território vai abrigando outros imigrantes, que, da mesma forma, deixam suas marcas linguísticas, contribuindo com a identificação linguística territorial. Nesse caso, “[...] o incentivo a projetos de pesquisa que tenham por objeto as línguas e as culturas existentes na

região em que os *campi* da UFFS se localizam e a promoção de cursos, oficinas, rodas de conversa etc. [...] em línguas de imigração” (UFFS, 2018, p. 5) são ações prioritárias planejadas pela política linguística da universidade. É importante registrarmos que, antecedendo a política linguística, a UFFS oferta cursos de línguas de colonização (de imigração), vinculados a projetos curriculares com parceria externa. Essa iniciativa motiva a inclusão dessas línguas na construção do seu planejamento linguístico.

Nos quadros 6 e 8 anteriormente descritos, que demonstram a oferta de cursos pelo PROLIN/CELUFFS, percebemos que as línguas de colonização (italiana e alemã) não são contempladas. No entanto, de acordo com o repositório da UFFS⁵¹, atendendo a ação prioritária de incentivo a projetos de pesquisa sobre línguas de imigração, o PPGEL da UFFS contribui com a política linguística universitária pelas pesquisas sobre as línguas de herança italiana, alemã e demais línguas assim denominadas, no Oeste de Santa Catarina, a partir dos trabalhos de Zortéa (2019)⁵², de Fornara (2019)⁵³, de Kaufmann (2019)⁵⁴, de Matozo (2018)⁵⁵, entre outros, disponíveis ao conhecimento do leitor. Compreendemos que, de forma científica, as línguas herdadas da colonização são amplamente valorizadas por meio das pesquisas; porém, não percebemos dentre as ações implementadas a execução de cursos de extensão específicos para esse determinado aspecto linguístico. Nesses termos, entendemos que, nas ações prioritárias subscritas na Resolução (UFFS, 2018), as línguas de herança estão incluídas nas línguas de imigração como parte do multilinguismo da Mesomercosul e, dessa forma, com o mérito de valorização no reconhecimento étnico-cultural.

No que diz respeito às línguas indígenas, amparadas pela Constituição da República Federativa do Brasil (1988) no seu Art. 231, devem ser preservadas, podendo ser faladas como línguas maternas em suas comunidades de fala. Assim, a Carta Magna apresenta que: “[...] são reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e

⁵¹ Repositório da UFFS. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/>. Acesso em: 07 de fev. de 2021.

⁵² ZÓRTEA, Tamires Regina. **Marcadores discursivos do Talian no programa radiofônico Un Pochetin dela Itália em Caibi, Santa Catarina**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Chapecó, SC, 2019.

⁵³ FORNARA, Ana Elizabeht. **Aspectos do bilinguismo deItsch-Português em Saudades-SC e Talian-Português em Nova Erechim-SC**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Chapecó, SC, 2019.

⁵⁴ KAUFMANN, Angélica. **Manutenção do deitsch e deutsch em contato com o português em Mondai/SC e Saudades/SC**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Chapecó, SC, 2019.

⁵⁵ MATOZO, Drieli Laiza. **Crenças e atitudes linguísticas de ítalo-descendentes no contato português/talian: contexto urbano e rural de Chapecó-SC**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Chapecó, SC, 2018.

tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens” (BRASIL, 1988, p. 133).

Considerando a sua responsabilidade sociocultural e, diante da inclusão indígena, a Resolução (UFFS, 2018, p. 5) contempla, na sua *política linguística*, objetivos específicos, que incluem no seu *planejamento linguístico* as línguas indígenas, a fim de “[...] promover o conhecimento sobre línguas e culturas regionais; valorizar as línguas de circulação na UFFS; promover o ambiente plurilinguístico e multicultural em cada *campus*”. Essa é uma proposição em favor do multiculturalismo linguístico da região.

Logo, a partir dos objetivos, a sua política linguística ainda prevê ações prioritárias a fim de contemplar as línguas indígenas da região. No entanto, de acordo com o relatório do CELUFFS (2019), as ações de valorização da língua indígena apresentadas nos cursos de extensão ainda não têm o seu lugar na implementação da *política linguística*. Desse modo, ressaltamos que a oferta de cursos livres pelo PROLIN, nessa área linguística, é relevante na expansão das diferentes línguas. Porém, no que diz respeito a projetos de pesquisa, a execução ocorre pelo PPGEL, que, de acordo com o repositório da UFFS⁵⁶, oferece um bom acervo de leitura sobre as línguas indígenas e suas culturas, como as dissertações de Mestrado de Frizzo (2017)⁵⁷ e de Aguiar (2020)⁵⁸. Salientamos que alguns projetos de docentes sobre o tema antecedem a *política linguística*. Dessa forma, não são registrados pelo PROLIN, mas contribuem na sua construção.

Assim, constatamos que, mesmo que as ações relativas à língua dos Kainkang e dos Guarani ainda sejam incipientes, as comunidades indígenas da região Oeste catarinense têm, na UFFS, sua valorização étnico-cultural pela política linguística, que, ao lado do Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas, prima pela sua inclusão social. Isso ocorre porque o documento delibera essa inclusão pelas ações de implementação linguística.

Sobre as línguas estrangeiras, convergente com a diretriz da política de internacionalização, a *política linguística* prevê como diretriz a “[...] integração das várias instâncias da UFFS envolvidas com o ensino de línguas e com a internacionalização (UFFS, 2018, p. 4)”. Essa se desdobra no eixo dois (02) do documento, o qual cria condições de

⁵⁶ Repositório da UFFS. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/>. Acesso em: 17 de jul. de 2021.

⁵⁷ FRIZZO, Celina Eliane. **Manutenção, preservação e perda do bilinguismo: português/guarani/kaingang na terra indígena Guarita/RS**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Chapecó, SC, 2017.

⁵⁸ AGUIAR, Gabriele de. **Representações de língua(s) no espaço entre-línguas-culturas: marcas discursivas em produções textuais de indígenas**. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Chapecó, SC, 2020.

intercâmbios com instituições estrangeiras. Também objetiva “[...] ampliar o domínio de línguas estrangeiras, como parte da política de internacionalização do Ensino, de Pesquisa e de Extensão, e como meio de acolhimento e integração dos estudantes estrangeiros intercambistas” (UFFS, 2018, p. 6). Nas nossas análises, percebemos que a correlação entre a *política linguística* e de internacionalização é amplamente demarcada nesse objetivo, assinalando a interdependência entre ambas na mobilidade dos sujeitos envolvidos no projeto pedagógico que recorre ao processo de internacionalização.

O espanhol e o inglês são línguas estrangeiras já implementadas e valorizadas nas ações da *política linguística*. Na apresentação dos cursos de extensão, ofertados pelo CELUFFS e pelo IsF, observamos as atividades desenvolvidas em favor da expansão das línguas estrangeiras, em consequência, reparamos o respaldo da universidade entre os sujeitos da comunidade acadêmica. Assim, tanto o CELUFFS como o IsF registram a oferta de projetos que implementam o planejamento linguístico da UFFS. A língua estrangeira também é assistida nas pesquisas do PPGEL pelos olhos de Kusy (2019)⁵⁹, de Baruffi (2019)⁶⁰, entre outros, disponíveis no repositório digital da UFFS⁶¹. No entanto, entendemos que a execução de projetos sobre as línguas estrangeiras ainda é tímida, diante da política das línguas da universidade, a qual aspira por ações muito mais abrangentes.

Vale sublinharmos que os objetivos que especificam o espanhol e o português como línguas estrangeiras também estão relacionados às ações prioritárias que visam à interatividade entre os sujeitos que convivem nas fronteiras com a Argentina. Na abrangência do *campus* Chapecó, temos a fronteira trigêmea, formada pelos limites territoriais da Argentina com o Paraná e com Santa Catarina, lugar onde o espanhol e o português se disseminam em portunhol.

Considerando a realidade da Mesorregião de abrangência da UFFS, interligada aos países do Mercosul, um polo de desenvolvimento econômico entre os países que fazem parte desse sistema, compreendemos que a valorização do espanhol como língua de acesso internacional se faz necessária pela proximidade territorial entre as cidades, uma vez que a

⁵⁹ KUSY, Adriane. **O contato linguístico português e espanhol na fronteira Brasil-Argentina: crenças e atitudes linguísticas**. 2019. 133 f. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. UFFS, Chapecó-SC. 2019.

⁶⁰ BARUFFI, Iamara. **A formação do professor de inglês para fins específicos**. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. UFFS, Chapecó-SC. 2019.

⁶¹ Repositório da UFFS. Disponível em: <https://rd.uffs.edu.br/>. Acesso em: 22 de jun. 2021.

universidade está inserida na Mesomercosul. Como princípio de criação, a universidade já contempla o espanhol na graduação em Letras, como parte do currículo de ensino.

Sobre a oferta do inglês, destacamos sua importância entre as ações prioritárias da política linguística por diferentes razões. Inicialmente, precisamos sua presença diária entre os sujeitos de nacionalidade brasileira pelo sistema tecnológico, em sua maioria, com manual escrito em inglês, obrigando a tradução para compreender os registros orientadores. Em seguida, acentuamos o seu lugar de língua franca entre os países da América. Posteriormente, destacamos o inglês como língua preponderante nas publicações científicas entre as diferentes áreas do conhecimento, fato decorrente de sua posição como língua franca. Sendo assim, para que os textos possam ser lidos, internacionalmente, carecem ser redigidos em inglês, mesmo porque as revistas de melhor Qualis, no Brasil, aceitam publicações nesta língua.

Finalmente, concebemos que a língua inglesa como objeto de interação discursiva nos projetos de intercâmbio com países europeus, vista como oficial, configura-se como necessária. Conseqüentemente, inflama o desenvolvimento de projetos de extensão e de pesquisa, relacionados ao idioma como forma de implementação da *política linguística*.

A última ação prioritária do eixo dois (2), denotada na política linguística da UFFS, subscreve que “[...] a ampliação da oferta de cursos de Licenciaturas em Letras na instituição, estendendo para outros *campi*, e a formação em outras Línguas, sobretudo o Inglês” (UFFS, 2018, p. 7), direciona-nos ao ensino do inglês como licenciatura. Essa é uma oportunidade de ascensão universitária, estendida a outros *campi* que ainda não oferecem Letras no atendimento à demanda da comunidade acadêmica. Salientamos que a língua estrangeira está respaldada pela *política linguística* e implementada no ensino com o curso de Letras, na pesquisa com a pós-graduação e na extensão viabilizada pelo PROLIN por meio do CELUFFS e do IsF.

Logo, o ensino de língua estrangeira representa o avanço à conquista da internacionalização universitária, considerando os aspectos internacionais que estão interligados ao mercado econômico, ao avanço da tecnologia, ao crescimento científico e ao desenvolvimento sociocultural. Além disso, destaca-se nacionalmente no que diz respeito às necessidades da sociedade.

Os esforços de internacionalização são norteados por diretrizes catalisadoras e entre elas encontramos a “[...] convergência das políticas linguística e de internacionalização e articulação das ações de implementação dessas políticas” (SIQUEIRA; OLIVO, 2019, p. 109), proposição importante nas ações de expansão universitária internacionalmente. Assim,

concluimos que as ações previstas no regimento da política linguística sobre as diferentes línguas que existem entre os sujeitos da comunidade de abrangência do *campus* Chapecó ainda estão aquém da merecida valorização.

4.5 A UFFS E A CONCLUSÃO DE SUA POLÍTICA LINGUÍSTICA

Neste capítulo, analisamos a política linguística da UFFS, objetivos, ações prioritárias e implementação do que subscreve a Resolução N°11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), documento que institui o seu *planejamento linguístico*. Desse modo, é importante retomarmos a definição de *política linguística* escrita por Calvet (2007), na sua construção. Quando afirma que *política linguística* é a “[...] determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade e como um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social” (CALVET, 2007, p. 24-25), o autor nos faz perceber a magnitude de sua representatividade no desenvolvimento acadêmico nos aspectos social, cultural, científico, econômico e tecnológico, todos envoltos pela língua em contato, estando ela em uma relação de poder.

O conjunto que compõe a política linguística da UFFS enseja recuperar e valorizar as diferentes línguas de circulação acadêmica, propondo ações prioritárias que implementem as escolhas conscientes do *planejamento linguístico*. A partir da identificação das diferentes línguas, contempladas no documento, analisamos o lugar ocupado por cada uma delas na *política linguística* da universidade, retomando as definições discutidas pelos estudiosos na literatura bibliográfica.

A língua é o objeto de sustentação da *política linguística*, e, pelo que simboliza para a sociedade e para o sujeito na sua vida social, é vista como responsável pela expansão da universidade nacional e internacionalmente. Sendo assim, verificamos as ações realizadas pela universidade na materialização do idealizado no seu *planejamento linguístico*, a fim de perceber sua relevância na comunidade de abrangência do *campus* Chapecó/SC.

Constatamos que as ações da universidade na implementação da *política linguística* ainda são incipientes. Porém, também entendemos que o curto espaço de tempo, entre a sua homologação e a presente análise, justifica a insuficiência de atividades e/ou de projetos na materialização do que está idealizado no planejamento linguístico da UFFS. Também é importante ressaltar o fato de haver apenas um curso de graduação em Letras que oferta

língua estrangeira, fato esse que diminui as possibilidades de docentes para liderarem ações de extensão nas outras línguas que fazem parte do planejamento linguístico da UFFS.

Finalizamos fazendo uma analogia da fala de Arendt (2013) sobre a educação com a política linguística da UFFS. Assim a autora assevera:

A educação é o ponto em que decidimos se amamos o mundo o bastante para assumirmos a responsabilidade por ele, e, com tal gesto, salvá-lo da ruína que seria inevitável não fosse a renovação e a vinda dos novos e dos jovens. A educação é, também, onde decidimos se amamos nossas crianças o bastante para não expulsá-las de nosso mundo e abandoná-las aos seus recursos, e tampouco arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum (ARENDR, 2013, p. 247).

A política linguística da UFFS determina grandes ações em favor da inclusão dos sujeitos, da paz social e da prosperidade da comunidade acadêmica. Como afirma Arendt (2013), é o ponto que decide sobre a preservação étnico-linguística da Mesorregião e sobre a expansão da universidade interna e externa. É o ponto que oportuniza empreender algo novo a uma nova geração, com vistas à renovação de um mundo em comum.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A língua não é o reflexo das hesitações subjetivo-psicológicas, mas das relações sociais estáveis dos falantes. Conforme a língua, conforme a época ou os grupos sociais, conforme o contexto presente tal ou qual objetivo específico, vê-se dominar ora uma forma ora outra, ora uma variante ora outra. O que isso atesta é a relativa força ou fraqueza daquelas tendências na interorientação social de uma comunidade de falantes, das quais as próprias formas linguísticas são cristalizações estabilizadas e antigas (BAKHTIN, 1997, p. 147).

Na epígrafe, recorreremos ao pensamento do Círculo de Bakhtin para expressar que a língua se edifica nas relações sociais dos sujeitos, sendo um mecanismo de autoridade em face da tendência linguística de uma comunidade de fala. Diante disso, empregamos o papel da política linguística frente à inclusão das diferentes línguas que fazem parte do contexto sociocultural do Estado brasileiro.

Isso posto, com este trabalho pretendemos ratificar que a língua é uma atividade natural dos seres humanos, porém não é individual, pois de fato existe a partir do outro e mediante a interação discursiva entre os falantes. Sobre a interação discursiva na instituição da língua, Volóchinov (2018) assevera que:

Toda palavra serve de expressão ao "um" em relação ao "outro". Na palavra, eu dou forma a mim mesmo do ponto de vista do outro e, por fim, da perspectiva da minha coletividade. A palavra é uma ponte que liga o eu ao outro. Ela apoia uma das extremidades em mim e a outra no interlocutor. A palavra é o território comum entre o falante e o interlocutor (VOLÓCHINOV, 2018, p. 205, grifo do autor).

Pelo exposto, podemos inferir que a língua é uma atividade histórico-cultural, pois adquire as características de acordo com a realidade de vida do grupo de pessoas que a utilizam. Nesse caso, a valorização das diferenças linguísticas nos remete ao respeito pela diversidade vigente no corpo da nação. Em vista disso, encontramos na política linguística da UFFS a responsabilidade de educar pela inclusão da diversidade linguística.

Percebida como um mecanismo de poder, intencionamos demonstrar que a língua é um dispositivo capaz de incluir ou de excluir o sujeito de uma comunidade de fala. Portanto, no segundo capítulo desta dissertação, abordamos a língua como um mecanismo multissistêmico sociocognitivo da linguagem, apresentando-a como objeto de constituição social a partir de sua posição de fala. Diante disso, referenciamos as línguas previstas no planejamento linguístico da UFFS, tais como: língua materna, compreendendo a língua

portuguesa no papel de língua nacional; Libras, tendo em vista a responsabilidade de inclusão socioeducativa; língua de herança (de imigração), considerando o processo de colonização; língua estrangeira, sublinhando o contexto de internacionalização e as línguas indígenas brasileiras, acentuando-as como línguas autóctones. Em decorrência do processo de aquisição de línguas, na seção que descreve “[...] as interfaces das línguas adicionais”, promovemos uma discussão sobre os seus lugares no discurso multilíngue de um sujeito, considerando a língua materna como a primeira língua de contato do sujeito, também chamada de L1.

No capítulo anunciado, ilustramos um panorama sobre os diferentes conceitos de língua. Para isso, sinalizamos a teoria de Saussure (2006) e preconizamos as teorias de Volóchinov (2018) e de Bakhtin (2002; 2016) ao referenciar a linguagem. Também valorizamos outros autores, tais como: Revuz (1998), Leffa (2014), Lagares (2018) e Renzo (2012), que discutem as diferentes faces da língua que, de acordo com Volóchinov (2018), intrinca-se com linguagem. Considerando a grandeza multilíngue explicitada no texto, sintetizamos os conceitos de língua por diferentes olhares em um quadro elucidativo à compreensão do leitor. Vale destacarmos que a abordagem da literatura ali descrita ampara teoricamente a nossa análise sobre o lugar das diferentes línguas na política linguística da UFFS, objeto de análise da nossa pesquisa. Em vista disso, na sequência desse capítulo, teorizamos a política das línguas com sua responsabilidade frente ao multilinguismo nacional.

Concebendo que o Brasil é um país que integra diferentes línguas, primeiramente, as várias línguas indígenas, na sequência, as diversas línguas incluídas pelo processo de colonização, e, atualmente, pelo quadro de imigração que recorre do sistema socioeconômico globalizado, confirmamos a demanda da política linguística. Sendo assim, diante da esfera multilíngue brasileira e de sua representatividade em uma comunidade de fala, sublinhamos a importância do planejamento linguístico frente à inclusão das diferentes línguas em âmbito nacional e, conseqüentemente, regional.

Para tanto, no terceiro capítulo deste texto, discorreremos sobre política linguística e, aos olhos de Calvet (2007), depreendemos que a construção de significados, que definem o termo *política linguística*, é regida pela política de planejamento e posterior regulamentação de ações que integram as línguas que existem em uma comunidade de fala. Por conseguinte, objetivamos apresentar a *política linguística* como importante instrumento legislativo na política de uma instituição educativa, com vistas à política linguística da UFFS. Desse modo, constatamos que a valorização das diferentes línguas pela *política linguística* da universidade

pública federal contribui na preservação e na vivacidade não somente das línguas étnico-culturais, mas também da identidade da nação brasileira.

Logo, o quarto capítulo desta pesquisa nos alude ao multilinguismo como um desafio de inclusão à política linguística da UFFS. Assim, pela arguição, averiguamos o lugar das diferentes línguas contempladas na Resolução N°11/CONSUNI/UFFS/2018 (UFFS, 2018), como: a língua portuguesa nos papéis de materna e de estrangeira, Libras, língua de herança (de imigração), línguas indígenas e línguas estrangeiras. Para tanto, referenciamos os espaços de ocupação dessas línguas na política linguística da universidade e verificamos as ações que nela se realizam para materializar o idealizado no seu *planejamento linguístico* em relação às diferentes línguas, com vistas ao *campus* Chapecó/SC.

Valendo-nos do aporte teórico referenciado nos capítulos dois e três, nessa parte do texto, evidenciamos nosso estudo com a análise das ações que implementam a política linguística da UFFS, frente ao documento que registra o planejamento de inclusão das línguas que fazem parte do contexto acadêmico da universidade. Diante disso, na primeira seção desse capítulo, preocupamo-nos em apresentar, brevemente, o percurso da universidade desde a sua criação, em 2009, propagando o *campus* destinado à pesquisa.

Na sequência, descrevemos a trajetória metodológica, desenvolvida no entorno desta dissertação. Nos capítulos três e quatro, analisamos a política linguística da UFFS com ênfase na Resolução (UFFS, 2018), documento que aprova o planejamento linguístico da universidade. Perante a legislação, verificamos as ações implementadas em favor das línguas ali especificadas, avaliando seus espaços de ocupação na política linguística da instituição e, desse modo, alçamos nossos objetivos.

Ao observarmos o documento já citado, imediatamente, constatamos a intenção de internacionalização emitida pela UFFS ao considerar o edital do MEC nº 29/2017 que diz respeito ao cadastramento no IsF. Esse mesmo programa nos guia aos responsáveis pela certificação de línguas estrangeiras, como: TOEFL-ITP, certificação de aptidão no inglês; CELU, certificação de competência no espanhol; Celpe-Bras, certificação de habilidade no português como língua estrangeira. Desse modo, percebemos que essa atividade, com desenvolvimento satisfatório diante da demanda, implementa a política linguística da instituição porque vincula a língua estrangeira a um processo de expansão internacional. Sobre a promoção das demais línguas mencionadas na Resolução (UFFS, 2018), compreendemos que essa se propaga pelo PROLIN/CELUFFS na modalidade de extensão,

em que alguns cursos são abertos à comunidade acadêmica, também chamados de cursos livres, e outros são destinados à comunidade acadêmica.

No que tange ao curso de Letras, tendo em vista a modalidade de ensino, e a pós-graduação, no que compete à pesquisa, as formações de línguas são coordenadas pelos seus professores, os quais também definem o público de abrangência, assim observado nas ações percorridas pela DRI (2020, 2021), pela Divisão de Ações de Extensão (DAEX) (2021) e pela Coordenação do PROLIN/CELUFFS (LAIÑO; ROST SNICHELOTTO, 2020a; 2020b; 2021), nos Quadros 6, 7, 8, 9 e 10. Diante das ofertas realizadas na modalidade de extensão, verificamos que as capacitações são assistidas pela DAEX, quando dissociadas do PROLIN/CELUFFS, setor associado a todas as áreas de conhecimento, promovidas pela UFFS, que também contribui com a implementação da política linguística institucional. Contudo, em face da pesquisa, concluímos que dentre as línguas prenunciadas no planejamento linguístico da UFFS, algumas ainda não foram trabalhadas, nessa modalidade, e as demais foram minimamente contempladas, o que retarda a ampla implementação da política linguística institucional.

Em vista disso, compreendemos que a nossa hipótese se aplica no contexto acadêmico da universidade, já que as ações na valorização das diferentes línguas previstas no documento são tenuamente materializadas. Atribuímos ao fato de que são incipientes devido à jovialidade de sua política linguística e, do mesmo jeito, supomos que o número de professores da área é insuficiente diante da demanda de inclusão linguística. Todavia, entendemos que tão logo a universidade priorize o que subscreve a resolução, as ações tomem forma e corpo, dando voz e vez às línguas nela subscritas.

Diante do exposto, sublinhamos o desafio de um trabalho inovador, arrolado pela limitação de documentos coadjuvantes à Resolução (UFFS, 2018), necessários ao desenvolvimento da análise descrita. Vale, igualmente, acentuarmos os impasses na busca das ações implementadas em favor do multilinguismo pela política linguística da universidade e demais atividades relacionadas no âmbito do *campus* Chapecó/SC.

Frente ao contexto étnico-cultural concernente à UFFS, com especificidade ao *campus* Chapecó/SC, compreendemos a importância de todas as ações até então executadas, porém é eminente a demanda de intervenções que promovam a valorização do conjunto de línguas mencionadas no seu *planejamento linguístico*. Sendo assim, julgamos que a reorganização do processo de ensino-aprendizagem das línguas pode ser repensada pela universidade como incentivo ao desenvolvimento de atividades relativas às diferentes línguas. Logo,

considerando a relevância da política linguística à expansão da UFFS nacional e internacionalmente, é congruente que a instituição acolha com mais dinamicidade a proposta do seu planejamento linguístico, olhando as possibilidades de ascensão. Isso posto, pontuamos algumas iniciativas que promovem a inclusão da diversidade linguística e contribuem para a promoção da universidade, a saber:

I A inclusão do inglês, como componente curricular, no curso de Letras, atentando seu papel em face da política de internacionalização;

II A vinculação de professores de línguas aos demais cursos da universidade, com vistas à interação linguística;

III A inserção de Libras, como componente curricular, em todos os cursos da UFFS, mesmo no bacharelado;

IV O fortalecimento do grupo de profissionais no PROLIN/CELUFFS, a fim de impulsionar a oferta de cursos aos estudantes e ao público em geral;

V O desenvolvimento de ações, em favor das diferentes línguas, nas escolas de educação básica da comunidade acadêmica, estendendo a oferta de cursos aos municípios de sua abrangência.

Ainda, com efeito de ascendência universitária, assinalamos proposições válidas para uma futura projeção de pesquisa, como: (i) a perspectiva descritivo-analítica de ações que implementam a política linguística da UFFS nos demais *campi*, olhando a diversidade linguística regional, com vistas à valorização das línguas que instituem a identidade acadêmica da instituição; (ii) o estudo da língua portuguesa brasileira como língua nacional e língua de acolhimento no Oeste de Santa Catarina; as influências das línguas de colonização na formação da identidade linguística da comunidade acadêmica; (iii) a investigação das línguas indígenas Kaingang e Tupi Guarani como línguas autóctones, inseridas no corpo sociocultural da universidade; (iv) a importância da língua inglesa como língua de internacionalização institucional, listando ações dos *campi*; (v) a relevância do espanhol entre os municípios da Mesorregião Grande Fronteira do Mercosul, associados à UFFS; (vi) por meio de uma análise descritivo-analítica, realizar um levantamento dos diferentes povos, sujeitos imigrantes, que buscam a UFFS a fim de ingressar nos cursos do PLA/PLE, bem como quantas dessas pessoas, ao ingressarem, concluem todos os níveis da formação.

Concluimos que a magnitude desta pesquisa se encontra na discussão da importância da *política linguística*, ante a inclusão socioeducativa das diferentes línguas que existem entre os sujeitos de uma comunidade de fala. Visto que a nação brasileira é multilíngue,

ressaltamos a autoridade da política linguística sobre as línguas e reafirmamos a relevância da análise do planejamento linguístico da UFFS, frente às diferentes línguas inseridas na comunidade acadêmica. Portanto, o trabalho idealiza o cumprimento do que preconiza a Resolução (UFFS, 2018) que aprova a política linguística da universidade, vislumbrando o ensino das diferentes línguas no *campus* Chapecó/SC e nos demais *campi* da UFFS. Pelo exposto, abrimos um canal de discussão do papel da *política linguística* em âmbito nacional, contribuindo com a valorização do multilinguismo do país.

Finalmente, esta investigação, em suas últimas linhas, apresenta a conclusibilidade necessária ao trabalho que nos propusemos a fazer. Assim sendo, encerra-se nesta seção, mas não finda em si, porque o debate sobre as *políticas linguísticas* precisa seguir sendo tecido. Nosso recorte teórico-metodológico nos possibilitou olhar nosso objeto de pesquisa com o apoio de uma metalinguagem sustentada pelos autores escolhidos para compor nossa perspectiva de investigação. Nesses termos, salientamos que as conclusões a que chegamos são a expressão de um ponto de vista, dentre os muitos possíveis a depender dos diferentes olhares que se voltem sobre tal objeto. Dessa maneira, esperamos que nossa investigação fomente interlocução, colocamo-nos, pois, em diálogo.

REFERÊNCIAS

- ALVEZ, Carla Barbosa. **A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar:** abordagem bilíngue na escolarização de pessoas com surdez. ALVEZ, Carla Barbosa, FERREIRA, Josimário de Paula Ferreira; DAMÁZIO, Mirlene Macedo. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial. Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2010. V. 4.
- ARENDDT, Hannah. **Entre o passado e o futuro.** 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- BAGNO, Marcos. **Objeto língua.** 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. 264p.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico:** o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2009.
- BAGNO, Marcos. **A norma oculta:** língua & poder na sociedade brasileira. São Paulo: Parábola, 2003.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso.** Tradução, organização, notas e posfácio de Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: 34, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. **Problemas da poética de Dostoievski.** Trad. Paulo Bezerra. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2002.
- BARBA, Mercedes Terezinha de; OLIVEIRA, Gilvan de Oliveira. **Varição lingüística no Extremo-Oeste.** Anais do 6º Encontro Celsul - Círculo de Estudos Linguísticos do Sul, Florianópolis Santa Catarina, UFSC/FUNCITEC, 2004. Disponível em: http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/CELSUL_VI/Coordenadas/A%20VARIA%C3%87%C3%83O%20LING%C3%9C%C3%8DSTICA%20NO%20EXTREMO-OESTE.pdf. Acesso em: 04 de set. de 2021.
- BEHARES, Luís Ernesto. Implicações neuropsicológicas dos recentes descobrimentos na aquisição de linguagem pela criança surda. *In:* MOURA Maria Cecília de; LODI, Ana Clara Balieiro; PEREIRA, Maria Cristina da Cunha (org.). **Língua de Sinais e Educação do Surdo.** Série de Neuropsicologia, vol. 3. São Paulo: Tec Art, 41-55.
- BENVENISTE, Émile. A forma e o sentido na linguagem. *In:* BENVENISTE, Émile. **Problemas de Linguística Geral II.** (1974). Campinas, SP: Pontes, 1989, p. 220-243.
- BARTOLETTO, Galaor. **Entenda o que é língua franca.** 02 de janeiro de 2010. Disponível em: <http://www.galaor.com.br/lingua-franca/>. Acesso em: 22 de nov. de 2020.
- BRASIL. **Lei nº 9.394, de 1996 - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, 1996.
- BRASIL. **Lei nº 10.436, de 2002** – Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: <https://www.libras.com.br/lei-10436-de-2002>. Acesso em 09 de out. de 2021.

BRASIL. **Decreto nº 5.626, de 2005**. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras e dá outras providências. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Decreto/D5626.htm. Acesso em: 05 de fev. de 2021.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). **O Brasil indígena**, 2010. www.ibge.gov.br/ www.funai.gov.br. Disponível em: <https://www.gov.br/funai/pt-br/arquivos/conteudo/ascom/2013/img/12-dez/pdf-brasil-ind.pdf>. Acesso em: 24 de nov. 2020.

BRASIL, Ministério da Cultura. Fundação Biblioteca Nacional Departamento Nacional do Livro. **A carta de Pero Vaz de Caminha, 1500**. Disponível em: http://objdigital.bn.br/Acervo_Digital/Livros_eletronicos/carta.pdf. Acesso em: 25 de nov. 2020.

BRASI. **Edital do MEC nº 29/2017**, (0631515) SEI 23000.003973/2017-52. Disponível em: http://isf.mec.gov.br/images/2017/Edital_29_2017.pdf. Acesso em: 25 de jan. 2021.

BRASIL. **Edital Capes-PrInt nº 41/2017**. Disponível em: <https://www.print.ufv.br/>. Acesso em: 25 de jan. 2021.

BRASIL. **Certificado de proficiência em língua portuguesa para estrangeiros**. 2021, Inep. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/celpe-bras>. Acesso em: 02 de fev. de 2021.

BRASIL. **Lei nº 13.005/2014** – Plano Nacional de Educação. Campanha Nacional pelo Direito à Educação. São Paulo, 2014. Disponível em: <http://professor.ufop.br/sites/default/files/reginaaraujo/files/pne.pdf>. Acesso em: 09 de fev. 2021.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Lisboa: Difel, Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas linguísticas**: o que falar quer dizer. Prefácio Sergio Miceli. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.

BRITO, Lucinda Ferreira. **Integração social e educação dos surdos**. Rio de Janeiro: Babel, 1993.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. Prefácio de Gilvan Müller de Oliveira; Tradução de Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tefen, Marcos Bagno. São Paulo: Parábola: IPOL, 2007.

CAMBRUSSI, Morgana Fabiola. **O efeito das políticas de promoção linguística para as línguas de imigração**: o caso do talian e do italiano, 2007. Revista Língua e Literatura, Frederico Westphalen, v. 9, n. 13, p. 53 – 68, 2007. Disponível:

<http://www.revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguaeliteratura/article/viewFile/68/129>. Acesso em: 04 set. 2021.

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e mente**. Brasília: UNB, 1998.

CHOMSKY, Noam. **Linguagem e pensamento**. Rio de Janeiro: Vozes, 1971.

CORACINI, Maria José Rodrigues Faria. **A celebração do outro: arquivo, memória e identidade: línguas (materna e estrangeira) plurilinguismo e tradução**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007.

CORAZZA, Gentil. Fronteira Sul: traços da formação econômica. *In*: RADIN, José Carlos; VALENTINI, Delmir José; ZARTH, Paulo Afonso. (orgs.). **História da Fronteira Sul**. Chapecó: Ed. UFFS, 2016, p. 298-317.

CORDER, Stephen Pit. La importancia de los errores del que aprende una lengua segunda. *In*: MUÑOZ LICERAS, Juana. **La Adquisición de Lenguas Extranjeras**. Madrid: Visor, 1992.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Para uma história dos índios do Oeste catarinense. **Cadernos do CEOM**, 20 Anos de Memórias e Histórias no Oeste de Santa Catarina. Chapecó, v. 19, n. 23, 2014, p. 265-343.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. **Para além das fronteiras: a política linguística brasileira de promoção internacional do português**. Belo Horizonte: UFMG, 2020.

FARACO, Carlos Alberto. O Brasil entre a norma curta. *In*: LAGARES, Xóan; BAGNO, Marcos (org.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2011, p. 259-275.

FARACO, Carlos Alberto. **História sociopolítica da língua portuguesa**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2016. 400p.

FIORIN, José Luiz (org.). **Introdução à Linguística**. 6. ed. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2011.

FIORIN, José Luiz. Prefácio. *In*: LOPES, Luiz Paulo da Moita (org.). **Português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico**. São Paulo: Parábola, 2013.

FRANCO, Samira de Brito; VIEIRA, Pedro Antônio. **A política externa linguística do Brasil: notas sobre as décadas de 1940 a 1990**. Boletim Meridiano 47º vol. 16, n. 152, nov.-dez. 2015, p. 29 a 36.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GONÇALVES, Tamiris Machado. **A arquitetônica de charges com contornos intolerantes: discursos sociais em tensão**. 2019. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2019. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/15284>. Acesso em: jul. 2021.

HAUGEN, Enair. Dialeto, língua, nação. *In*: BAGNO, Marcos (org.). **Norma linguística**. São Paulo: Loyola, 2001, p. 97-114.

HOUAISS, Antônio. **Minidicionário Houaiss da Língua Portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2004.

KAIL, Michèle. **Aquisição de linguagem**. Trad. de Marcos Marcionilo. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2013.

KUSY, Adriane. **O contato linguístico português e espanhol na fronteira Brasil-Argentina: crenças e atitudes linguísticas**. 2019. 133 f. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos. UFFS, Chapecó-SC. 2019.

LAGARES, Xoán Carlos (1971). **Qual política linguística?: desafios glotopolíticos contemporâneos**. São Paulo: Parábola, 2018. 256p.

LAGARES, Xóan; BAGNO, Marcos (org.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2011. 392p.

LAIÑO, Maria José. **A tradução pedagógica como estratégia à produção escrita em LE a partir do gênero publicidade**. Orientadora Marta Elisabeth Zipser. Florianópolis, SC, 2014, 234 p.

LAIÑO, Maria José; ROST SNICHELOTTO, Cláudia Andrea. Centro de Línguas da UFFS. Chapecó: S.Ed. 2020a, 38 p. Relatório Final.

LAIÑO, Maria José; ROST SNICHELOTTO, Cláudia Andrea. Centro de Línguas da UFFS. Chapecó: S.Ed. 2020b, 73 p. Relatório Final.

LAIÑO, Maria José; ROST SNICHELOTTO, Cláudia Andrea. Centro de Línguas da UFFS. Chapecó: S.Ed. 2021, 34 p.

LAPONCE, Jean. Babel and the market: geostrategy for minority languages. *In*: Maurais, Jacques; Morris, Michael (org.). **Languages in a globalising world**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001.

LEFFA, Vilson J. (org.). **Uma Espiadinha na Sala de Aula: Ensinando línguas adicionais no Brasil**. Pelotas: EDUCAT, 2014. 206p.

MACHADO, Ana Rachel (1943). **Planejar Gêneros Acadêmicos**. Eliane Gouvêa Lousada, Lília Santos Abreu-Tardelli. São Paulo: Parábola, 2005.

MARIANI, Bethania. **Colonização linguística: línguas, política e religião no Brasil (séculos XVI a XVIII) e nos Estados Unidos da América (século XVIII)**. Campinas SP: Pontes, 2004.

MARIANI, Bethania. A redação do código civil: polêmica linguística jurídica ou política? *In*: LAGARES, Xóan; BAGNO, Marcos (org.). **Políticas da norma e conflitos linguísticos**. Trad. Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2011. 392p.

MELMAN, C. Imigrantes – **Incidências subjetivas das mudanças de língua e país**. Trad. Rosane Pereira. São Paulo: Escuta, 1992.

MENEZES, Clarice Cristine Ferreira. Identidade Nacional e Poder nas Relações Internacionais: Uma breve trajetória da construção da política de diplomacia cultural brasileira. **Anais do XXVI Simpósio Nacional de História – ANPUH**. São Paulo, 2011.

MILNER, Jean Claude. **O amor da língua**. Trad. de Ângela Cristina Jesuíno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

NICOLAIDES, Christine Siqueira; SILVA, Kleber Aparecida da; ROCHA, Claudia Hilsdorf; TÍLIO, Rogério Casanova (orgs.). **Política e políticas linguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2013.

OLIVEIRA, Fernão (1536). **A Gramática da Linguagem Portuguesa**. Edição crítica, semidiplomática e anastática. Organização de Amadeus Torres e Carlos Assunção, com estudo introdutório de Eugenio Coseriu. Lisboa: Academia de Ciências de Lisboa, 2000.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. A virada político-linguística e a relevância social da linguística e dos linguistas. *In*: CORREA, Djane Antonucci (org.). **A relevância social da linguística**. Linguagem, teoria e ensino. São Paulo: Parábola; Ponta Grossa: UEPG, 2007, p. 79-93.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Prefácio. *In*: CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. Prefácio Gilvan Müller de Oliveira. Trad. de Isabel de Oliveira Duarte, Jonas Tefen, Marcos Bagno. São Paulo: Parábola: IPOL, 2007, p. 7-10.

OLIVEIRA, João Pacheco de; FREIRE, Carlos A. da Rocha. **A Presença Indígena na Formação do Brasil**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade; LACED/Museu Nacional, 2006. Disponível em <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me004372.pdf>. Acesso em: 16 de nov. de 2020.

OLIVEIRA, Sheila Elias de. **Cidadania: história e política de uma palavra**. Campinas: Pontes, RG, 2006.

OLIVEN, Arabela Campos. **Histórico da educação superior no Brasil**. *In*: SOARES, Maria Susana Arroza. (org.). A educação superior no Brasil. Porto Alegre: Unesco, 2002. p. 31-42.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Língua e conhecimento linguístico: para uma história das ideias no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2013.

ORLANDI, Eni Puccinelli (org.). **História das ideias linguísticas no Brasil: construção do saber metalinguístico e constituição da língua nacional**. Campinas, SP: Pontes; Cáceres MT: Unemat, 2001.

ORLANDI, Eni Puccinelli; GUIMARÃES, Eduardo (orgs.). **Institucionalização dos estudos da linguagem: a disciplinarização das ideias linguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2002.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes e. **Manual de pesquisa em estudos linguísticos**. 1. ed. São Paulo: Parábola, 2019. 160 p.

PÊCHEUX, Michel. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Trad. de Eni P. Orlandi *et al.* Campinas, SP: Unicamp, 1988 [1975].

PINHO, Louise Silva do. Neurociência cognitiva na sala de aula: estratégias de ensino de Língua Espanhola. *Let. Universidade Federal do Pampa, Bagé, RS, Brasil, Hoje*, v. 53, n. 1, p. 80-88, jan. mar. 2018. <http://dx.doi.org/10.15448/1984-7726.2018.1.28663>.

PORTUGAL. Decreto-lei n. 21/2012. **Diário da República**, 1. série, n. 12, 30 de janeiro de 2012. Disponível em: <https://dre.tretas.org/dre/289009/decreto-lei-21-2012-de-30-de-janeiro>. Acesso em: 09 de jan. de 2021.

POSSENTI, Sírio. Sobre o ensino de português na escola. *In: GERALDI, João Wanderley (org.). O texto na sala de aula*. São Paulo: Anglo, 2012. 136p. p. 32-38.

QUADROS, Ronice Müller. **Alfabetização e o ensino da língua de sinais**. **Textura**: Canoas, n. 3, 2000, pp. 53-62.

QUADROS, Ronice Müller (org.). **Letras LIBRAS**: ontem, hoje e amanhã. Florianópolis: ed. da UFSC, 2014.

RADIN, José Carlos; VALENTINI, Delmir José; ZARTH, Paulo Afonso (orgs). **História da Fronteira Sul**. Chapecó: UFFS, 2016, 298-317.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola, 2003.

RENZO, Ana Maria Di. **O Estado, a Língua Nacional e a Construção das Políticas Linguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2012.

REVUZ, Chistine. A língua Estrangeira entre o desejo de um outro lugar e risco do exílio. *In: SIGNORINI, Inês (org.). Língua(gem) e identidade*: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras: São Paulo: Papesp, 1998. (Letramento, Educação e Sociedade). p. 213-302.

RIBEIRO, Ivan Marcos; BRITO, Cristiane Cardoso de Paula. **Programa Idiomas sem Fronteiras**: Internacionalização e Formação Docente (orgs.) CAPES/UFU, Olhares & Trilhas, Uberlândia vol. 20, n. 3, set/dez. 2018 - ISSN 1983-3857. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/olhasesetilhas/article/view/47303/25600>. Acesso em: 04 de set. de 2021.

RICENTO, Thomas. Language policy: theory and practice – Na Introduction. *In: RICENTO, T. (org.). An Introduction to Language Policy*. Theory and Method. Oxford: Blackwell Publishing. 2006.

RODRIGUES, Ayrton Dall'Ígna. Línguas indígenas: 500 anos de descobertas e perdas. **D.E.L.T.A.**, V.9, n.1, 1993, p. 83-103.

ROSSI, Nelson. A realidade linguística do Brasil. **Revista do Instituto de Estudos Brasileiros**, nº 22, 1980.

RUBIN, Joan; JERNUDD, Björn. **Can Language Be Planned?** Sociolinguistic Theory and Practice for Developing Nations. Honolulu: The University Press of Hawaii, 1971.

SANTANA, Ana Paula. **Surdez e linguagem**: aspectos e implicações neolinguísticas. São Paulo: Plexus, 2007.

SARMENTO, Simone; ABREU-E-LIMA, Denise Martins de; MORAES FILHO, Waldenor Barros (orgs.). **Do inglês sem fronteiras aos idiomas sem fronteiras**: a construção de uma política linguística para internacionalização. Belo Horizonte: UFMG, 2016.

SAUSSURE, Ferdinand de (1857-1913) **Curso de linguística geral**. Organizado por Charles Bally, Albert Sechehaye com a colaboração de Albert Reidlinger. Trad. de Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SCARPA, Ester Mirian. Aquisição da Linguagem. *In*: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. **Introdução à Linguística**: domínios e fronteiras, v. 2. São Paulo: Cortez, 2001. p. 203-231.

SCHIFFMAN, Harold. F. **Linguistic culture and language policy**. London/New York: Routledge, 1996.

SEARA, Izabel Christine. **Fonética e fonologia do português brasileiro**: 2º período/Izabel Christine Seara, Vanessa Gonzaga Nunes, Cristiane Lazzarotto-Volcão, Florianópolis-SC: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SERRANO, Francisco Perujo. **Pesquisar no labirinto**: a tese de doutorado, um desafio possível. São Paulo: Parábola, 2011. 160p.

SEVERO, Cristine Görski. Política(s) linguística(s) e questões de poder. **Alfa**, São Paulo, 57 (2): 451-473, 2013.

SIGNORINI, Inês (org.). **Língua(gem) e identidade**: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas, SP: Mercado de Letras: São Paulo: Papesp, 1998. (Letramento, Educação e Sociedade).

SILVA, Elias Ribeiro da. A pesquisa em Política Linguística: histórico, desenvolvimento e pressupostos epistemológicos. **Trab. Ling. Aplic.** Campinas, n. 52, v. 2, p. 289-320, jul./dez. 2013.

SILVA, Hosana dos Santos. **Breve introdução à história das línguas no Brasil**. Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), SP, 2015.

SIQUEIRA, Luiz Victor Pittella; OLIVO, Ana Maria (org.). **Plano de Desenvolvimento Institucional – PDI 2019-2023**. UFFS, Chapecó-SC, 2019.

SOUSA, Socorro Cláudia Tavares de; SOARES, Maria Elias. Um estudo sobre as políticas linguísticas no Brasil. **Rev. de Letras**, n. 102. 33, vol. (1) - jan./jun. – 2014.

SOUZA, Dominique Guimarães de; MIRANDA, Jean Carlos; SOUZA, Fabiano dos Santos. Breve histórico acerca da criação das universidades no Brasil. **Educação Pública**, v. 19, nº 5, 12 de mar. de 2019. Disponível em <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/5/breve-historico-acerca-da-criacao-das-universidades-no-brasil>. Acesso em: 15 de jun. de 2021.

SPESSATTO, Mary Bortolanza. **Linguagem e colonização**. Chapecó: Argos, 2003. 123 p.

SPINASSÉ, Karen Pupp. Os conceitos de Língua Materna, Segunda Língua e Língua Estrangeira e os falantes de línguas alóctones minoritárias no Sul do Brasil. **Revista Contingentia**, 2006, vol. 1, nov. 2006. 01-10 ISSN 1980-7589.

SPOLSKY, Bernard. **Language policy: key topics in Sociolinguistics**. Cambridge: Cambridge, 2004.

SPOLSKY, Bernard. **Language Management**. Cambridge: Cambridge University Press, 2009.

SPOLSKY, Bernard. What is language policy? *In*: SPOLSKY, Bernard. **The Cambridge Handbook of Language Policy**. Cambridge: Cambridge University Press, 2012. p. 03-15.

STOKOE, William. **Sign and Culture: A Reader for Students of American Sign Language**. Listok Press, Silver Spring, MD, 1960.

SUHUH, Marcos Batista. **Histórias da colonização de Palmitos**. Chapecó: CEOM/Unochapecó, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). **RESOLUÇÃO Nº 3/2016-CONSUNI** – Aprova o Regimento Geral da UFFS. Chapecó-SC, 2016.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). **RESOLUÇÃO Nº 11/CONSUNI/UFFS/2018** – Aprova a política linguística da UFFS. Chapecó-SC, 2018.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). **RESOLUÇÃO Nº 6/CONSUNI/PPGEC/UFFS/2019** – Institui o Programa de Línguas da UFFS (PROLIN/UFFS), Chapecó-SC, 2019.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). **RESOLUÇÃO nº 033/2013**. Institui o Programa de Acesso e Permanência dos Povos Indígenas. Conselho Universitário, 2013. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/atos_normativos/resolucao/consuni/2013-0033. Acesso em: 08 de fev. de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). **Apresentação da universidade**, Diretoria de Comunicação. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/apresentacao. Acesso em: 10 de maio de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). **PORTARIA N° 571/GR/UFFS/2014**. Estabelece sobre a realização do TOEFL, Gabinete do Reitor, Chapecó-SC, 20 de maio de 2014. Disponível em: <https://www.uffs.edu.br/atos-normativos/portaria/gr/2014-0571>. Acesso em: 30 de maio de 2021.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL (UFFS). **EDITAL N° 981/UFFS/2015**. Estabelece sobre o processo seletivo simplificado para professor bolsista do núcleo de línguas do programa idiomas sem fronteiras (IsF - inglês). Gabinete do Reitor, Chapecó/SC, dezembro de 2015. Disponível em: http://historico.uffs.edu.br/images/Gabinete_do_Reitor/Arquivos/editais/2015/edital0981uffs2015.pdf. Acesso em: 17 de jul. de 2021.

VOLÓCHINOV, V. *Marxismo e Filosofia da linguagem: Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem* (1929). Trad. Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: 37, 2018.

WACHOWICZ, Teresa Cristina. **Análise linguística nos gêneros textuais**. São Paulo: Saraiva, 2012.

WAIBEL, Leo. Princípios da colonização europeia no sul do Brasil. **Revista Brasileira de Geografia**. Rio de Janeiro, ano 11, n. 2, abr./jun.1949.

WEBER, Max. **Economía y sociedad**. México: Fondo de Cultura Económica, 1984.

ANEXOS

ANEXO A

SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CONSELHO UNIVERSITÁRIO
Avenida Fernando Machado, 108-E, Centro, Chapecó-SC,
CEP 89802-112, 49 2049-3728
secoc@uffs.edu.br, www.uffs.edu.br

RESOLUÇÃO Nº 11/CONSUNI/UFFS/2018

Aprova a Política Linguística da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS).

O Conselho Universitário (CONSUNI) da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), no uso de suas atribuições legais;

Considerando as características linguísticas e culturais da região de abrangência da UFFS;

Considerando os princípios da UFFS que defendem o respeito à pluralidade e diversidade cultural;

Considerando a política de internacionalização da UFFS;

Considerando a promoção da aprendizagem de línguas estrangeiras como uma ferramenta indispensável ao bom desenvolvimento de programas de mobilidade e à internacionalização da UFFS;

Considerando que este documento incorpora as sugestões dos docentes em consulta prévia feita pela Assessoria para Assuntos Internacionais;

Considerando o Edital do MEC nº 29/2017, de Chamada Pública para recredenciamento de universidades federais como Núcleo de Línguas (NucLi-IsF);

Considerando o Edital Capes-PrInt nº 41/2017, Programa Institucional de Internacionalização;

Considerando o Processo nº 23205.002517/2018-70 e o Parecer nº 18/CONSUNI/UFFS/2018;

RESOLVE:

Art. 1º Aprovar a Política Linguística da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), conforme Anexo I desta Resolução.

Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Sala das Sessões do Conselho Universitário, 7ª Sessão Ordinária, em Chapecó-SC, 14 de agosto de 2018.

ANTÔNIO INÁCIO ANDRIOLI

Presidente do Conselho Universitário em exercício

ANEXO I

POLÍTICA LINGUÍSTICA DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA FONTEIRA SUL

1. Contextualização

A Universidade Federal da Fronteira Sul se constitui em uma conquista da população de sua área de abrangência, que lutou por mais de 20 anos pela construção de uma universidade pública federal na região. Para sua criação, foi necessária a unidade de mais de 400 municípios, distribuídos nos três estados da região sul, abrangendo toda a região da Grande Fronteira do Mercosul e mais o Território da Cidadania do Cantuquiriguaçu, no Paraná. Em razão de sua origem, a UFFS foi criada tendo como um de seus pressupostos político-pedagógicos o estabelecimento de dispositivos de combate às desigualdades sociais e regionais. Para isso, foram desenvolvidas condições de acesso e permanência no Ensino Superior, especialmente das populações mais excluídas do campo e da cidade. As políticas de acesso e permanência adotadas garantem que mais de 90% de nossos estudantes sejam provenientes da escola pública e metade desses sejam considerados em situação de carência.

Para atender a toda a região de abrangência, a UFFS é constituída por seis campi, sendo cinco deles situados na faixa de fronteira com a Argentina. A região é caracterizada pela diversidade cultural e linguística, em virtude do contato da língua portuguesa com as línguas dos povos originários, nomeadamente Guarani e Kaingang, dos imigrantes europeus e, mais recentemente, dos haitianos, senegaleses e outros imigrantes da América Latina, além do contato permanente com os vizinhos argentinos. A preservação dessas raízes culturais,

ameaçadas pela inexistência de políticas públicas que as reconheçam e as valorizem, coloca à universidade o desafio de promover atividades linguísticas e culturais que cubram essa lacuna. Parte-se do pressuposto de que a valorização de suas raízes fortalece a identidade dos jovens e contribui para que eles permaneçam na região, diminuindo o êxodo rural que já se constitui em um problema econômico, sobretudo para os pequenos agricultores familiares.

Esse problema também é um dos fatores que levou à criação da UFFS e colocou diante desta a responsabilidade de produzir conhecimentos prioritariamente voltados para o desenvolvimento regional, contribuindo para o aperfeiçoamento dos arranjos produtivos locais, de forma sustentável e inovadora. Isso implica que a universidade precisa preparar os jovens para criarem soluções adaptadas à sua realidade, tendo como base os conhecimentos científicos mais atuais. Para isso, é fundamental o estabelecimento de parcerias com universidades das diferentes regiões do mundo, que venham trabalhando na mesma direção. Nesse sentido, o intercâmbio de conhecimentos é peça chave, porém as dificuldades linguísticas têm se constituído em um forte obstáculo.

Assim, a Universidade Federal da Fronteira Sul, ao formular a presente política linguística, que orientará as decisões institucionais, estabelece as seguintes diretrizes para o ensino de Línguas, tanto estrangeiras como brasileiras, promovendo o respeito à diversidade cultural:

2. Diretrizes

- 1) Defesa da diversidade linguística e cultural da Fronteira Sul, com a valorização do português, do espanhol e de todos os idiomas e culturas da região, incluindo as línguas indígenas (Guarani, Kaingang...), Libras e os dialetos regionais, visando a convivência pacífica e solidária entre os povos, em ambos os lados da fronteira;
- 2) Valorização do patrimônio linguístico e da cultura dos países de língua portuguesa;
- 3) Democratização do acesso à aprendizagem de línguas, tanto da comunidade acadêmica quanto regional à UFFS;
- 4) Colaboração com as escolas públicas de Educação Básica com vistas à melhoria do ensino de Línguas;
- 5) Promoção da proficiência linguística dos membros da comunidade acadêmica, visando a inserção e a projeção da UFFS no contexto científico internacional.
- 6) Integração das várias instâncias da UFFS envolvidas com o ensino de línguas e com a internacionalização.

3. Eixos de atuação e objetivos

De acordo com as diretrizes acima definidas, o planejamento das ações relativas ao ensino de línguas e de culturas, tanto estrangeiras como brasileiras, se dará em torno de dois eixos prioritários de atuação:

- 1) Recuperação e valorização da diversidade linguística regional;
- 2) Criação de condições para ampliação do intercâmbio de conhecimentos com instituições estrangeiras.

3.1 Eixo 1: Recuperação e valorização da diversidade linguística regional.

3.1.1 Objetivo Geral

Promover o conhecimento das línguas e das culturas regionais, contribuindo para a valorização das raízes culturais, o acolhimento e a integração da população imigrante.

3.1.2 Objetivos específicos e ações prioritárias

Objetivo Específico	Ações Prioritárias
1. Promover o conhecimento sobre línguas e culturas regionais	1.1 Incentivo a projetos de pesquisa que tenham por objeto as línguas e as culturas existentes na região em que os campi da UFFS se localizem;
2. Valorizar as línguas de circulação na UFFS	2.1 Promoção de cursos, oficinas, rodas de conversa etc. em línguas indígenas da região, Libras e nas línguas de imigração; 2.2 Incentivo à oferta de disciplinas sobre linguagem, leitura, escrita, diversidade linguística e interculturalidade, na graduação e na pós-graduação; 2.3 Criação de espaços para apresentação de trabalhos acadêmicos pelos indígenas e imigrantes em suas línguas maternas ou adicionais;
3. Promover o ambiente	3.1 Organização de debates e espaços de

plurilinguístico e multicultural em cada campus	<p>formação dos docentes da UFFS para elaboração de estratégias de ensino direcionadas aos estudantes cuja língua materna não é o português;</p> <p>3.2 Promoção de atividades de divulgação e valorização das culturas de povos e países representados na comunidade acadêmica, incluindo a oferta, no restaurante universitário, de refeições com comidas típicas desses povos e países em dias específicos;</p>
4. Oferecer o ensino do português como língua estrangeira (PLE)/português como língua adicional (PLA)	<p>4.1 Oferta de componentes curriculares PLE/PLA nos cursos de Letras;</p> <p>4.2 Oferta de cursos livres de PLE/PLA para a comunidade;</p>
5. Atuar junto às instâncias educacionais da região de abrangência da UFFS na promoção do plurilinguismo, atendendo às necessidades regionais	5.1 Organização de espaços de formação de professores da educação básica para elaboração de estratégias de ensino direcionadas aos alunos cuja língua materna não é o português.

3.2 Eixo 2: Criação de condições para ampliação do intercâmbio de conhecimentos com instituições estrangeiras.

3.2.1 Objetivo geral

Ampliar o domínio de línguas estrangeiras, como parte da política de internacionalização do Ensino, de Pesquisa e Extensão, e como meio de acolhimento e integração dos estudantes estrangeiros intercambistas.

3.2.2 Objetivos específicos e ações prioritárias

Objetivos Específicos	Ações Prioritárias
1. Incentivar o aprendizado do espanhol e do português como língua estrangeira com vistas à integração e à promoção da	<p>1.1 Oferta de componentes curriculares PLE/PLA nos cursos de Letras;</p> <p>1.2 Ampliação dos espaços de formação e práticas</p>

cultura de paz na região da fronteira	de ensino dos estudantes dos cursos de espanhol;
2. Incentivar o estudo de idiomas e de culturas estrangeiras na comunidade acadêmica, garantindo o acesso ao conhecimento produzido e publicado em outras línguas, sobretudo em inglês	<p>2.1 Oferta de cursos de línguas estrangeiras para a comunidade interna e externa;</p> <p>2.2 Criação de incentivos à melhoria da proficiência em línguas estrangeiras de docentes e técnicos administrativos;</p> <p>2.3 Promoção de discussões com a comunidade acadêmica para definição de um plano visando a introdução gradual da exigência de domínio de Línguas Estrangeiras no currículo dos cursos de graduação e de pós-graduação: – validação de cursos de idiomas como atividade curricular complementar (ACC) – oferta de línguas estrangeiras como componentes curriculares nos cursos de graduação e de pós-graduação; – oferecimento de disciplinas, seminários e/ou minicursos em línguas estrangeiras, sobretudo na pós-graduação; – inclusão gradual da exigência de proficiência em Língua Estrangeira nos programas de pós-graduação;</p> <p>2.4 Utilização dos níveis de proficiência como critérios para a pontuação em editais de mobilidade acadêmica;</p>
3. Apoiar as iniciativas de todos os setores da comunidade acadêmica no desenvolvimento de atividades que promovam o ensino e a divulgação de línguas e de culturas estrangeiras	<p>3.1 Organização de seminários com apresentação de trabalhos em língua estrangeira por candidatos à mobilidade no exterior, com a participação de egressos dos programas de mobilidade;</p> <p>3.2 Promoção de diálogos bilíngues envolvendo estudantes brasileiros e estrangeiros da UFFS;</p>
4. Oportunizar à comunidade acadêmica certificação de reconhecimento internacional de proficiência em língua	4.1 Oferta de testes de proficiência, de reconhecimento internacional, em diversas línguas estrangeiras e em língua portuguesa

estrangeira	(Celpe-Bras);
5. Promover a visibilidade da UFFS no exterior por meio da divulgação de suas atividades em inglês e espanhol	5.1 Apoio aos pesquisadores na revisão das traduções de artigos científicos em línguas estrangeiras, especialmente o Inglês visando à publicação e divulgação internacional; 5.2 Criação e manutenção de páginas em língua estrangeira (pelo menos inglês e espanhol) no site da universidade, sobretudo as páginas dos cursos de pós-graduação.
6. Ampliar o conhecimento sobre o ensino de línguas estrangeiras	6.1 Incentivo ao desenvolvimento de pesquisas sobre o ensino de línguas estrangeiras;
7. Apoiar a formação de professores de línguas estrangeiras que atuam na Educação Básica	7.1 Oferta de cursos e oficinas de formação continuada para promover a proficiência em línguas estrangeiras dos professores que atuam na Educação Básica; 7.2 Implementação de projetos de extensão com os professores das redes públicas visando o desenvolvimento de ações pedagógicas envolvendo os alunos no aprendizado de línguas estrangeiras. 7.3 A ampliação da oferta de cursos de Licenciaturas em Letras na instituição, estendendo para outros <i>campi</i> , e a formação em outras Línguas, sobretudo o Inglês.

4. Estrutura Organizacional

A implementação desta política será coordenada pelo Programa de Língua (PROLIN) que ficará vinculado à Assessoria para Assuntos Internacionais. O PROLIN articulará os projetos e ações desenvolvidos nas diferentes instâncias acadêmicas e nos Centros de Línguas (CELUFFS) dos diferentes *campi*.

Nos *campi*, as ações serão coordenadas pelo CELUFFS, ficando seu coordenador responsável pela integração entre o PROLIN e os cursos de Letras. Nos *campi* em que o CELUFFS não existir, a coordenação das ações será de responsabilidade de núcleos locais.

O planejamento e desenvolvimento das ações definidas com base nas diretrizes constantes nesta política serão acompanhados e avaliados anualmente por uma comissão central, com a seguinte composição:

- a) o(a) coordenador(a) do PROLIN (presidente da comissão),
- b) o(a) coordenador(a) do programa Idiomas sem Fronteiras na UFFS,
- c) um(a) representante da Pró-Reitoria de Graduação,
- d) um(a) representante da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação (preferencialmente vinculado à Diretoria de Pós-Graduação). e) um(a) representante do CELUFFS de cada *campus*.