



CASSIANA FAGUNDES CORREA

Multilinguismo nas salas de aula do ensino médio no oeste de Santa Catarina: como ensinar línguas?

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, Campus Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora prof.^a Dra. Cristiane Horst

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 14/07/2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Cristiane Horst (UFFS)

Prof.^a Rivael Mateus Fabricio (UFFS)

Prof.^a Dr. Marcelo Jaco Krug (UFFS)

Multilinguismo nas salas de aula do ensino médio no oeste de Santa Catarina: como ensinar línguas?¹

Cassiana Fagundes Correa²

cassianafagundes200@gmail.com

RESUMO: Apesar de registrarmos mais de 300 línguas presentes no Brasil atualmente (Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística, 2021), ainda há grande preconceito linguístico enfrentado nas escolas. Há repreensão aos imigrantes para que não utilizem suas línguas maternas dentro da sala de aula, e isso, muitas vezes, se deve ao fato do professor não entender o que o aluno diz, mostrando que a ampliação de pesquisas de estudos nessa área se faz cada vez mais necessário. Usando a diversidade e pluralidade linguística, a escola pode, aos poucos, diminuir os preconceitos. Identificamos a necessidade de mudanças para o acolhimento de refugiados e implantação de leis nacionais para melhorar o ensino nas escolas. Esse artigo apresenta a situação linguística e cultural em algumas escolas públicas estaduais, nas cidades de Chapecó e Guatambu, bem como as línguas usadas dentro da sala de aula por imigrantes e brasileiros atualmente. Os objetivos são, inicialmente, i) descrever a realidade linguística dos alunos para que se possa conhecer quais são os grupos etno-linguísticos presentes e, na sequência, ii) destacar e analisar as principais dificuldades encontradas por brasileiros e estrangeiros dentro da sala de aula multilíngue e, a partir disso, iii) propor estratégias de atuação para os contextos de multilinguismo. Para demonstrar os resultados da pesquisa, foram analisados documentos referenciais já instaurados, como também o questionário aplicado nas escolas para colher dados reais das línguas presentes nesse ambiente educacional, e assim confirmar a importância e relevância de abordar o tema na sala de aula, para que sejam quebrados os preconceitos linguísticos existentes.

PALAVRAS-CHAVE: Multilinguismo; Ensino Médio; Educação para o plurilinguismo; Abordagem Intercultural

Introdução

Atualmente, há uma crescente chegada de imigrantes ao Brasil e com isso a questão de “Como ensinar línguas em um contexto multilíngue” volta a ser o foco das discussões e pesquisas entre professores e interessados da área. Com novos alunos que não têm o português como língua materna, verificamos o quão difícil se torna a comunicação entre os envolvidos.

Existem muitos estudos sobre educação para o plurilinguismo, porém, na prática ainda há muitas dúvidas acerca do assunto. Como o Brasil já recebeu imigrantes, especialmente da Europa e da Ásia no século 19, ainda hoje registramos comunidades e até cidades inteiras que falam majoritariamente outra língua no seu dia a dia, como é o caso de São João do Oeste no interior de Santa Catarina, onde a maior parte da população fala Alemão – *Deisch* ou *Deitsch* (Horst e Krug, 2020) – ao lado do português, segundo dados da ASCOM/FECAM(2008). Comunidades indígenas também usam suas línguas de origem:

Leva em consideração pessoas com mais de 5 anos de idade que usam o idioma em seu próprio domicílio, as línguas mais usadas no Brasil são o tikuna (com 34 mil falantes), o guarani kaiowá (com 26,5 mil), o kaingang (22 mil), o xavante (13,3 mil) e o yanomami (12,7 mil). (CENSO, 2014).

[1] Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó, como requisito parcial para aprovação no CCR Trabalho de Conclusão de Curso II. Orientador(a) Prof(a). Dr(a). Cristiane Horst

[2] Acadêmico(a) da 9ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

Dessa forma, torna-se cada vez mais necessário implantações de medidas voltadas para uma educação plurilinguística ou para o plurilinguismo (BROCH, 2014; KUCHENBECKER, 2019; HORST e KRUG, 2020 & HORST, FRIZZO, FORNARA e KRUG (no prelo), sabendo que a as escolas são formadas por alunos de diferentes grupos étnicos, culturas e línguas.

Quando também há imigrantes que não falam o português, é uma excelente oportunidade para pôr em prática algo que já deveria fazer parte das práticas em sala de aula, pois uma parcela da população brasileira é originária de descendentes de várias partes do mundo e uma outra parcela muito expressiva é de indígenas que falam diferentes línguas, mas infelizmente ainda não foram tomadas medidas para transformar a escola em um lugar de encontro de línguas e culturas diversas, onde os alunos poderiam, com o auxílio de pais e avós, compartilhar suas vivências culturais e linguísticas, tornando a escola um ambiente mais acolhedor.

Para entender melhor esse cenário linguístico, nesse trabalho apresentamos dados coletados com a aplicação de um questionário online divulgado nas escolas por professores e direção, para que os alunos pudessem acessar e responder de forma anônima. Portanto, queremos apontar o papel do professor no processo de educação para o plurilinguismo, e também mostrar como o desenvolvimento de escolas mais sensíveis ao plurilinguismo são benéficas para toda sociedade, principalmente, queremos apontar como os alunos se sentem na situação atual, estudar com outros alunos não falantes de português, e da mesma forma, como os alunos que não falam o português, como língua principal se sentem.

Além disso, apresentaremos os métodos e as estratégias já utilizadas, que tiveram resultados positivos na educação como a abordagem intercultural e a conscientização linguística. Também poderemos demonstrar com os nossos dados se e como o preconceito linguístico tem interferido na construção de uma sociedade melhor, impedindo o acesso às culturas e a uma educação de qualidade.

1. Panorama Linguístico

Sabemos que o direito ao uso da língua é um tema amplamente abordado, e que a língua não é apenas uma forma de expressão, mas ela faz parte da cultura e de um conjunto de temas relacionados ao indivíduo na sociedade, como citado por Soares

A partir da concepção de que os povos têm direito à autodeterminação e a se

expressar em sua língua materna, inclusive com o exercício do direito de participar dos processos decisórios que envolvam o acesso e fruição aos direitos e bens da vida, o direito linguístico é abordado em diversos documentos internacionais de direitos humanos: na Declaração Universal dos Direitos Humanos... No que toca à busca de concretização dos direitos humanos, inclusive dos direitos linguísticos, no âmbito regional, vale destacar que Brasil é Estado Parte na Convenção Americana desde 1992 e que está submetido à competência contenciosa da Corte desde 1998, de acordo com o artigo 62 da Convenção (Soares, 2014, p. 67).

Sendo assim, trazer novas perspectivas linguísticas para a educação e ampliar para a comunidade externa, faz com que melhorias sejam possíveis no cenário educacional, pois as salas de aula são cada vez mais multilíngues e multiculturais. Reconhecendo esses valores, na escola temos a oportunidade de quebrar o preconceito linguístico preestabelecido há muito tempo.

Entendemos que mesmo em constante contato com línguas migratórias, emergentes e pré-existentes no Brasil, ainda há muito preconceito linguístico com falantes que não dominam o português brasileiro. Os relatos colhidos na pesquisa feita ajudarão a entender como, muitas vezes, esse preconceito está camuflado na forma de linguagem. No Brasil, a luta pelo espaço multilíngue não é atual, desde que o Brasil foi colonizado por Portugal há uma repreensão com outras línguas, por parte do colonizador, como afirma Cavalcanti (2018):

Claro está, então, que a imagem de país monolíngue, muito cultivada no Brasil, foi construída à custa de grandes conflitos, principalmente aqueles pelos quais passaram os nativos brasileiros, nos idos de 1500 que foram submetidos paulatinamente a uma língua franca – a língua geral – e com isso foram obrigados a aprender a “língua da nação” enquanto suas línguas ficaram esquecidas ou utilizadas apenas em situações familiares. Isso sem falar nos africanos, escravos, que vieram de várias partes da África – cada qual com sua bagagem linguística – e a duras penas tiveram que se adaptar à língua do colonizador português (Cavalcanti, 2018, p.20).

Para demonstrar seu poder e dificultar a comunicação entre escravos e indígenas, os colonizadores proibiram outras línguas que não fossem o português. Mais um exemplo de preconceito de proibição de línguas relatado no Brasil “É a decisão do Congresso de Milão, realizado em 1880, referente à proibição do uso da língua de sinais, de um lado, e da imposição do ensino e do aprendizado da língua falada/oral, de outro, que se estendeu ao Instituto Nacional de Surdos do Rio de Janeiro” (SILVA, 2012), e apesar de hoje não ser mais proibido, o uso de outras línguas ainda causa estranhamento, quando ouve-se alguém falando uma língua diferente do português. Conforme Horst e Krug (2020, p. 1295),

É lamentável e inaceitável que hoje, em pleno século XXI, ainda haja preconceito em relação ao ser bilíngue no Brasil e que esse preconceito possa ser um resquício do que nossos antepassados viveram em tempos de ditadura. Outro ponto que merece destaque e que faz com que muitos deixem de falar a variedade de imigração é a questão da estigmatização dessas línguas não dominantes em comparação com a língua majoritária dominante (Horst, Krug, 2020, p. 1275).

Em comunidades indígenas, pelo menos 10 municípios brasileiros mantêm línguas indígenas cooficializadas, como por exemplo São Félix do Xingu (PA), São Gabriel (AM), Tocantínia (TO), Barra do Corda (MA), Santo Antônio do Içá (AM) entre outros, e algumas das línguas faladas são o baniwa, o nheengatu, o guarani e o tikuna, conforme informa o site do Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL, 2022). Os indivíduos dessas comunidades indígenas, assim como os que falam alguma língua de imigração (trazida por imigrantes alemães, italianos, poloneses, para citar alguns, também cooficiais de alguns municípios brasileiros), além dos imigrantes da atualidade que também chegam ao Brasil falando outras línguas, normalmente sofrem preconceito, sendo reprimidas nas escolas e meios sociais.

A recente chegada de imigrantes haitianos, venezuelanos, entre outros, fez com que os professores e pesquisadores, que serão citados posteriormente, que são sensíveis a esse tema, voltassem a indagação de: como ensinar num espaço onde há várias línguas sendo faladas, e como incentivar o multilinguismo nas escolas? Buscamos a resposta para superar o preconceito acolhendo outras línguas, e como resultado introduzir a(s) cultura(s) que as acompanham considerando o atual cenário. Apesar de parecer um problema apenas comentado, e não tratado, há, em algumas escolas, projetos de inclusão de línguas.

Para garantir o direito linguístico, é necessário usar o espaço escolar para o avanço da educação, e não como empecilho, como é visto muitas vezes, pois muitos professores que, sem o conhecimento adequado, podem não saber lidar com alunos não falantes do português, gerando desconforto para o professor e para o aluno. Dessa forma, limitando os conhecimentos que o aluno receberá ao longo da trajetória escolar, pois há a hipótese de tentar levá-lo a compreender o português emergindo todas as atividades em língua portuguesa, sem qualquer outro auxílio, dificultando a compreensão por parte do aluno.

É provável também que o professor tente explicar várias vezes a mesma atividade, dando toda atenção apenas para esse aluno em particular, nessa hipótese, os outros alunos poderão perder o foco, deixando de lado as atividades propostas, fazendo com que o ensino perca a qualidade.

3. A realidade - anseio por melhorias

Com o recebimento de novos imigrantes (MEC, 2019) voltamo-nos para a questão: como “trabalhar as competências de compreensão escrita e oral dos jovens... e as competências em contexto de interação plurilíngue” (Carola e Costa, p.111, 2014), e isso tem levado profissionais da educação e pesquisadores a buscar novas alternativas para conseguir atender ao multilinguismo na escola (Barro e Furtoso, 2021). O Brasil tem sido um lugar de refúgio para muitas pessoas de diversos lugares do mundo desde sua colonização, os grupos majoritários foram: alemães, portugueses, japoneses, poloneses, italianos e árabes, sendo os mais recentes os haitianos, venezuelanos e sírios.

Depois de chegarem ao Brasil os imigrantes passaram a frequentar escolas e ter os mesmos direitos de educação que os brasileiros, pois sempre fomos um povo multicultural, porém a cultura do Brasil com a era da ditadura, impôs que somente se falasse o português e quem desobedecesse sofreria as consequências (Horst e Krug, 2020), com o passar dos anos, a repressão em falar outra língua se enraizou na cultura brasileira, fazendo com que muitos imigrantes perdessem as suas línguas após algumas gerações.

E isso ecoa até os dias atuais, pois ainda há muito preconceito linguístico quanto a línguas que diferem do português, sendo imposto o ensino de uma única língua estrangeira, o inglês (CAMPOS, 2006), dessa forma, o preconceito persiste e aumenta. Para conseguir quebrar esse preconceito precisam ser criados espaços multilíngues que abordem esse tema. E o acesso à escola e educação é um dos itens primordiais no acolhimento aos refugiados:

Garantir o acesso à escola de crianças, jovens e adultos. É essencial que os Estados estimulem mecanismos de validação de estudos e qualificações adquiridos pelos migrantes ao longo de toda sua formação e que promova a aquisição de competências linguísticas (BIZON, 2018, p. 20).

Compreendemos que desenvolver a competência plurilíngue nos alunos seria a forma mais eficaz de quebrar os preconceitos e criar um ambiente acolhedor de novas culturas, conforme declaram as pesquisadoras Carola e Costa (2014. p. 102) “A competência plurilíngue seria, então, uma potencialidade de todo indivíduo, que pode ou não ser desenvolvida, dependendo da orientação, multilíngue ou plurilíngue, do ensino de línguas e da complexidade linguística do ambiente”.

Sendo assim, o aluno, devidamente instruído, poderia se familiar com o tema e isso não seria fator de estranhamento e, aos poucos, o preconceito iria se esvaindo, atraindo o interesse dos alunos para conhecer mais sobre as línguas e culturas que estão presentes na sala

de aula com os imigrantes. Pois podemos dizer que

Mas, além de capacitar o aprendente a usar uma determinada língua estrangeira para fins comunicativos, o aprendizado de LE, se for orientado para tal fim, pode contribuir na formação de um cidadão capaz de respeitar a pluralidade linguística e cultural nas suas mais diversas configurações (CAROLA e COSTA, 2014, p.101).

Dessa forma, aprender mais sobre determinada língua, contribui para que a pluralidade linguística seja aceita, e seja combinada com a aprendizagem de outros assuntos, facilitando a compreensão do mundo como um todo, e não como partes isoladas, sabendo disso o ensino seria ampliado em várias direções, e os professores seriam testemunhas da mudança crescente nas salas de aula, como o ensino de outras línguas, além do habitual inglês,

Registramos que os professores que vivem a realidade de alunos haitianos na escola, afirmam que deveria haver o ensino de francês na escola, a fim de que se pudesse ter uma maior interação de brasileiros com os imigrantes haitianos, através do conhecimento de sua língua e culturas (HORST e KRUG, 2020, p. 1292).

Por conseguinte, há muitas mudanças a serem feitas na educação, primeiro para quebrar o preconceito linguístico dos professores e alunos, segundo, para que o conhecimento de novas formas de atuação para serem aplicadas na sala de aula, pautadas numa educação para o plurilinguismo.

Para que isso ocorra, é necessário que desde a formação de professores haja abordagem do tema, para que após formados possam ter a qualificação necessária para aplicar, em sala de aula, abordagens plurais que contribuam para melhorar o desempenho e acolhimento dos imigrantes pelos estudantes brasileiros. Em seu texto “Intercompreensão no ensino de línguas estrangeiras: formação plurilíngue para pré-universitários”, Carola (2014) aponta que:

Neste contexto, no qual se reconhece o valor político, social e formativo da educação plurilíngue, o esgotamento do modelo de aprendizado por disciplinas (compartimentado), e a necessidade de preparar os sujeitos para viver a pluralidade linguística e cultural da “era planetária”, emerge uma didática própria ao plurilinguismo, que evidencia abordagens plurais de ensino de línguas estrangeiras e busca desenvolver nos sujeitos uma competência comunicativa diferenciada, a competência plurilíngue e pluricultural (CAROLA, 2014, p. 103).

Dessa forma, o ensino se torna mais plural, oferecendo aos futuros professores domínio sobre o tema, pois há muito tempo tem essa necessidade de implementar novas abordagens no ensino, sabendo a rica variedade de culturas e línguas existentes no Brasil. Há diversas possibilidades para ampliar o conhecimento dos alunos sobre o mundo, usando as culturas e línguas já presentes na sala de aula, pode-se criar um ambiente multicultural, com pluralidade linguística, incrementando esses assuntos nas aulas, os alunos estariam mais abertos para aceitar os imigrantes e outros alunos que dominam línguas diferentes do

português, como a Libras, por exemplo. Para isso há necessidade de oferta de cursos com abordagens plurais para professores já atuantes e implementação de disciplinas que abordem o tema dentro das universidades e centros de formação

O outro problema condiz com a capacitação da mão de obra docente, assim como com a mão de obra dos profissionais da educação em geral, para que consigam lidar com situações de plurilinguismo valorizando, sem discriminação, cada uma das línguas do indivíduo (HORST E KRUG, 2020, p. 1290).

No entanto, ainda faltam políticas que incluam no ambiente escolar a pluralidade e diversidade linguística (Horst e Krug, 2020), trazendo assim a regularidade desse tipo de ação dentro das escolas brasileiras. Com alguns trabalhos já feitos sobre esse tema, podemos ampliar a questão que norteiam a base desse trabalho, tendo em vista contribuir para que os futuros professores tenham mais materiais teóricos e didático-pedagógicos à disposição para se preparar para as suas aulas.

Bem como uma pesquisa realizada anteriormente com alunos, onde há perguntas feitas a professores sobre o funcionamento das aulas com alunos imigrantes, que aponta dificuldades encontradas por alunos haitianos, que nesse caso sofrem de preconceito linguístico, entre outros preconceitos como racial, foi destacado no artigo de Horst e Bertioti (2019, p.72) “a participação da estudante haitiana no projeto de oratória da escola, contando que a interação dela com os colegas era “normal”, dizendo posteriormente que os colegas costumavam rir dela durante o concurso”.

Esse tipo de atitude deve ser combatida, e só será possível através de políticas públicas diretamente ligadas ao enfrentamento do preconceito linguístico, entre outras formas de preconceito que existem dentro da sala de aula, oferecendo aos alunos outra visão sobre as diversas culturas e línguas, para que possam encarar de outra forma, aceitando as novas línguas presentes, e aprendendo com elas, formando assim cidadãos prontos para o mundo fora da sala de aula, onde também estão os diferentes pessoas e culturas em contato diário.

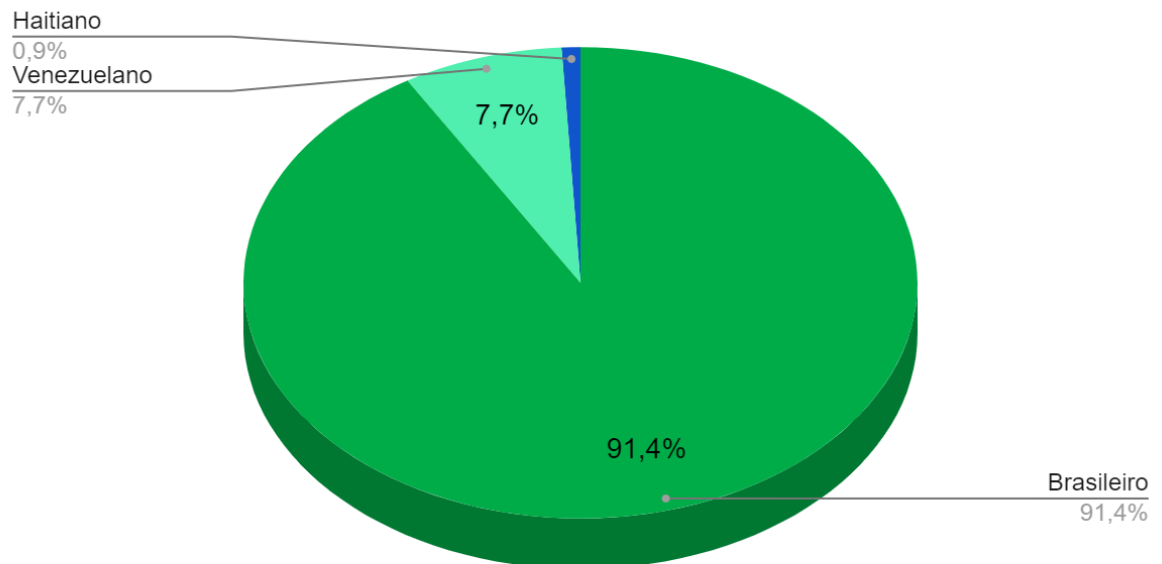
3.1 Realidade emergente - pesquisa nas escolas

Com base em dados recolhidos com estudantes de ensino médio, comprovamos a necessidade emergente de novas políticas e ações educacionais que englobam os alunos que não têm domínio do português. Ademais, destacamos a existência de línguas sinalizadas e a oralizadas que precisam ser consideradas neste contexto de multilinguismo social.

Junto aos alunos, primeiramente, buscamos saber quais as nacionalidades presentes na

sala de aula para ver o contexto de forma geral, conforme o gráfico 1:

Gráfico 1



Conforme dados colhidos, os alunos responderam que 91,5% eram brasileiros, ou seja, nascidos no Brasil, podendo também ser filhos de imigrantes, 7,7% se declararam venezuelanos e menos de 1%, haitianos. Devido a essas respostas, podemos entender melhor se as línguas relatadas posteriormente são apenas oriundas de imigrantes ou pertencem aos brasileiros também. A seguir, detalharemos as línguas presentes na sala de aula, e quais habilidades são destacadas pelos alunos: compreensão, escrita, leitura, interesse em aprender, usada para falar com a família ou que de alguma forma faça parte do seu dia-a-dia.

3.2 Quais línguas são usadas: faladas, escritas, ouvidas e lidas.

Para apresentarmos em todos os aspectos como as línguas são usadas pelos alunos, buscamos entender quais são seus interesses por outras línguas, e de que modo fazem parte das suas vidas, como eles as usam, falando, escrevendo, ouvindo ou lendo, ou seja, qual o modo cognitivo em que as línguas relatadas estão presentes na vida dos alunos. Muitos alunos do ensino médio aderiram a pesquisa, foram em torno de 10 turmas, somando o total de 117 pessoas.

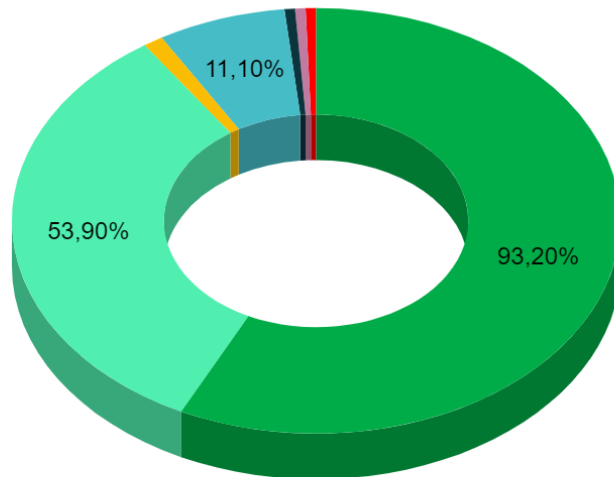
Nesse primeiro gráfico 1 podemos observar que a principal língua relatada como abrangente e com a maior porcentagem de respostas foi o português, algo que já era esperado

por ser a língua oficial do Brasil, porém também podemos observar que existem outras que os alunos já conseguem compreender.

Gráfico 2

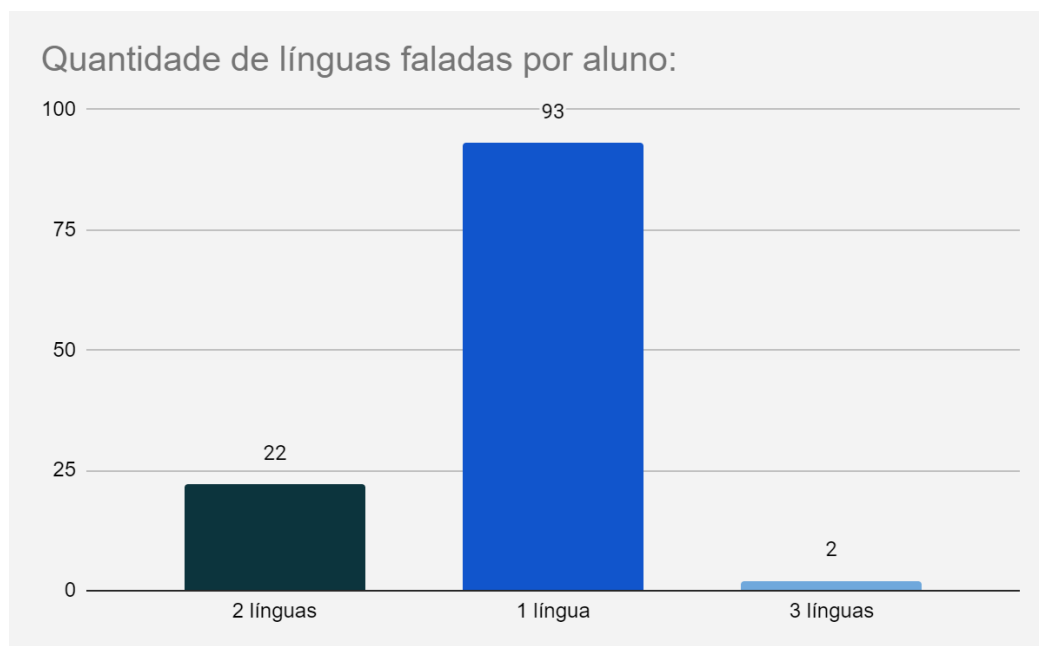
Você compreende quais línguas?

- Português - 109
- Espanhol - 63
- Francês - 2
- Inglês - 13
- Russo - 1
- Japonês - 1
- Alemão - 1



Na sequência, também perguntamos a eles quantas línguas conseguiam falar, para diagnosticar melhor o repertório linguístico, e obtivemos os resultados expressos no gráfico 3:

Gráfico 3



Dando continuidade, perguntados sobre quais línguas gostariam de aprender e muitos demonstraram grande interesse em conhecer outras línguas além do ensinado nas escolas, as respostas surpreenderam muito como representado no gráfico 4:

Você se interessa por outras línguas além do português e inglês? Quais?

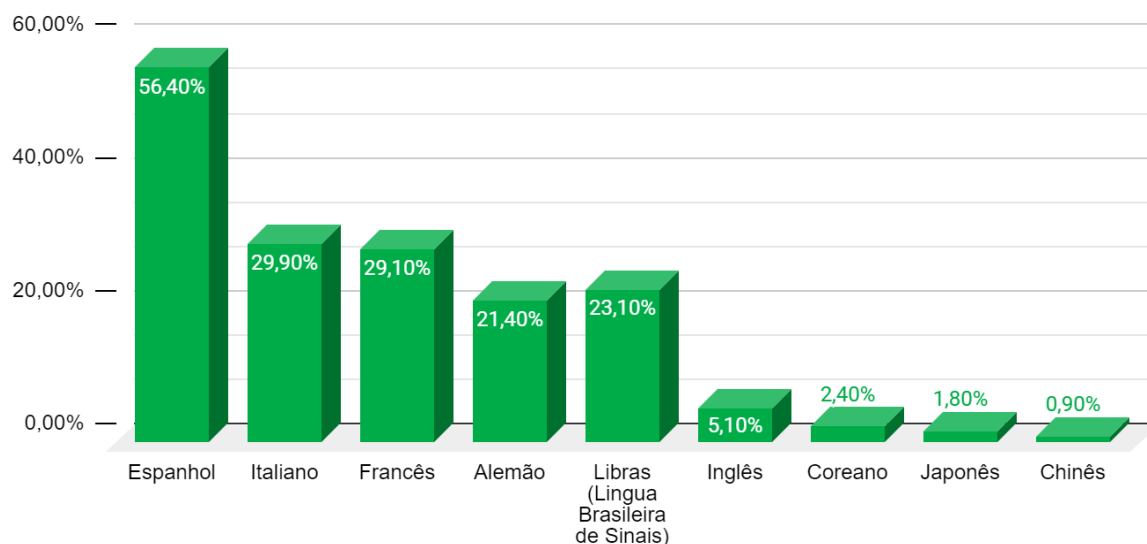


Gráfico 4

Para complementar as respostas do gráfico 4, pedimos uma possível justificativa para querer aprender a(s) língua(s) mencionadas na questão, ao total nove línguas diferentes, algumas respostas das quais destacamos algumas no quadro 1:

10- Se você respondeu sim na pergunta anterior, escreva abaixo o motivo que faz você ter interesse por essa língua:

100 respostas

Pra me comunicar melhor e poder ajudar colegas
Sou descendente de italianos e acho espanhol legal
Por que minha família é alemã
acho uma língua muito interessante
Temos aula disso
Sei la
libras, para pode conversar com qualquer pessoa tanto com autista quanto com quem escuta
Pq é bom aprender outras língua para quando nos sair do Brasil

Algumas respostas deixam evidente que o há interesse em línguas que não são normalmente faladas na região pesquisada, inclusive contando o repertório linguístico dos imigrantes que chegaram à região, dentre as quais, destacamos: coreano, chinês e japonês. No total foram nove línguas mencionadas: francês, espanhol, italiano, alemão, libras (Língua Brasileira de Sinais), inglês, coreano, japonês e chinês. Aprender mais sobre a cultura e a língua vai ajudá-los a compreender melhor esse cenário, que não é só parte da realidade particular desse aluno, mas que ele possa compreender que faz parte do mundo.

Assim, podemos observar o quanto o ensino de outras línguas, além do habitual, interessa muito aos alunos, às vezes, por terem contato através de produções culturais, como séries, livros e filmes, ou redes sociais, pois o sujeito pode se tornar plurilíngue ao longo da vida.

Recorrendo ao formato “biografia linguística”, o “eu plurilíngue” reconstrói os momentos da sua trajetória biográfica que, de forma planeada ou não, consciente ou não, constituíram e moldaram a sua biografia: os sujeitos com quem contactou, os espaços por que passou, as línguas com as quais teve contacto formal e/ou informal (MELO-PFEIFER, S. & CALVO DEL OLMO, 2021, p.361).

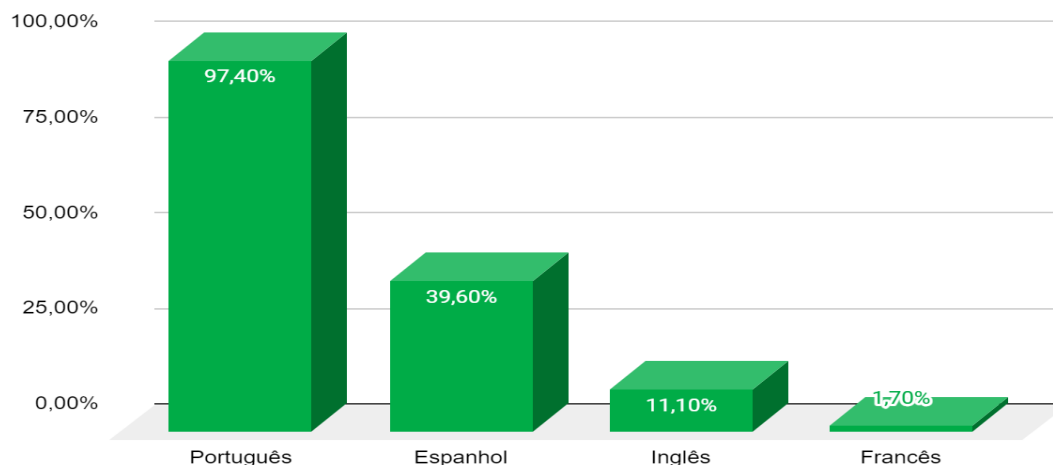
Portanto, a escola não deve ser um espaço que reprime essa disposição dos alunos ao plurilinguismo, ao contrário, é preciso incentivá-los a desenvolverem suas habilidades linguísticas, pois é dessa forma que a biografia linguística dos alunos vai sendo constituída.

E para aprofundar os aspectos cognitivos das línguas que foram apontadas, também refletimos sobre o âmbito da leitura e buscamos saber quais línguas os alunos liam normalmente. O rol de línguas registrado teve significativa queda, ficando apenas em quatro,

sendo elas: português (97,4%), francês (1,7%), espanhol (39,5%) , o inglês (11,1%), como podemos ver no gráfico 5.

Gráfico 5

Você lê quais línguas?



Percebe-se que, os alunos que se autodeclararam haitianos, relatam não ler em crioulo, no entanto devido a porcentagem anterior de alunos com nacionalidade haitiana, acreditamos que são esses que responderam conseguir ler em francês. E apesar de ter cerca de 7% dos venezuelanos presentes, mais de 39% declararam conseguir ler em espanhol. Esse dado reforça a importância do ensino de uma língua que esteja presente na escola, pois o interesse e a capacidade de leitura na língua hispânica foi muito maior do que na língua inglesa, salientando como são negligenciadas as opiniões dos alunos, e deixado de lado a oportunidade de tornar a escola um espaço de difusão do plurilinguismo.

Com isso, os alunos responderam que o motivo de se interessar pelas línguas citadas e os alunos disseram querer aprender espanhol pelo fato de conviverem com pessoas que falam a língua, e por quererem se comunicar uns com os outros. Na prática, muitos alunos adquirirem disposição em aprender, como destacado por Carola e Costa:

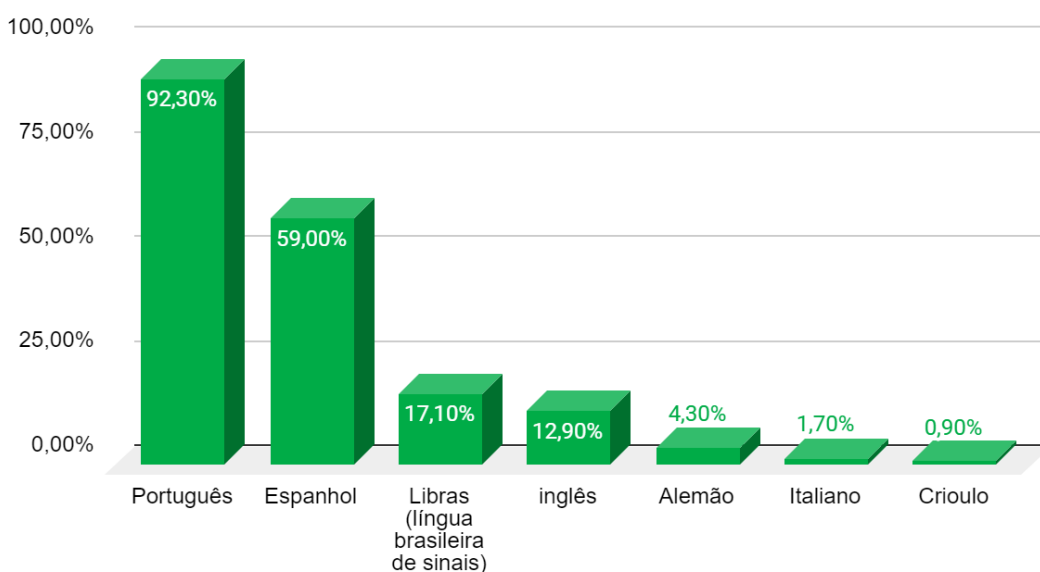
Essa capacidade de convivência com o outro é fundamental no momento histórico que vivemos, no qual, como enfatizamos anteriormente, crescem e se diversificam as situações globais de comunicação. Viver nesta “era planetária” exige adaptações dos sujeitos. Morin (2001, p.35) entende que, neste contexto, é necessária a reforma do pensamento para “articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo”. A competência plurilíngue é considerada uma competência transversal, que busca a articulação dos conhecimentos de línguas e responderia de forma concreta às necessidades de comunicação na “era planetária”. (Carola e Costa, p. 102, 2014)

Adquirindo conhecimento sobre a língua do outro, a alteridade seria compreendida e se tornaria um meio de aproximar uns dos outros na sala de aula, amenizando, possivelmente,

o preconceito linguístico e cultural. Outra questão relacionada ao tema, foi pedir ao alunos para responderem quais são as línguas presentes no dia-a-dia de cada um, sendo o habitual português (92,3%), o espanhol (58,1%), crioulo (0,9%), francês (1,7%), alemão (4,3), inglês (12,9%), italiano (1,7%) e outra que apareceu de forma significativa, a Libras (Língua Brasileira de Sinais), que está presente em 17% das respostas. No gráfico 6 é possível observar o resumo das respostas que tivemos:

Gráfico 6

Quais línguas de alguma forma fazem parte do seu dia-a-dia?



E por mais que, diversas vezes, os brasileiros não se detenham em pensar que existe outra língua brasileira, a língua de sinais, podemos afirmar que:

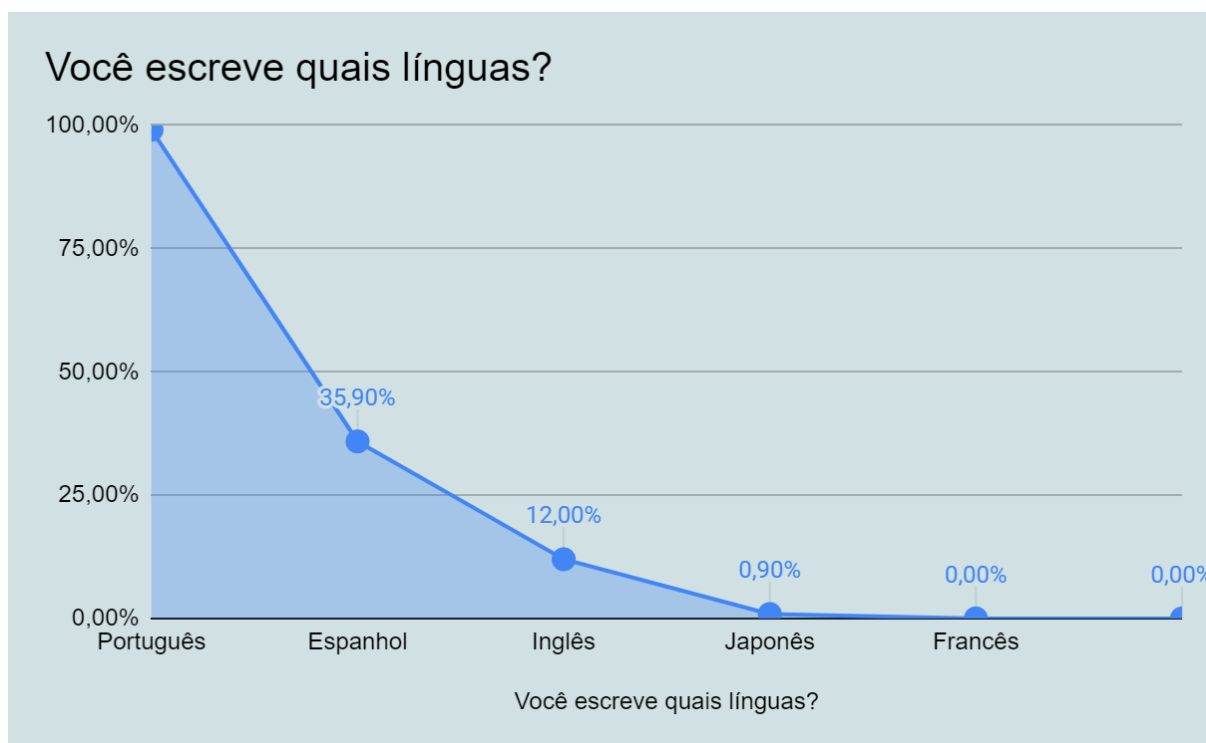
O silenciamento dessas minorias se realiza de diferentes formas, embora no espaço escolar esse processo de interdição seja mais explícito e contínuo, resultando no deslocamento da língua forte (HAMEL et al., 2002) do aluno para fora da escola e na desvalorização do próprio aluno, visto como alguém inferior por não conseguir aprender como os outros alunos. Na história de Educação de Surdos e ainda hoje observa-se certa incompreensão em relação aos preceitos da educação bilíngue, seus modelos e planificações. Isso explica a exclusão de Libras, até bem pouco tempo, do espaço escolar, em nosso país, e a vigência do português como língua oficial única, construída aos poucos na história do país e que hoje funciona como língua de instrução das escolas e das instituições públicas em geral (CAVALCANTI,2018, p.154).

Esse assunto tem ganhado força nas mídias e nas leis também, pois após a recente aprovação da lei 2403/22 conforme o site da Câmara Legislativa (2022) “O Projeto de Lei 2403/22 altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) para incluir conteúdo da Língua Brasileira de Sinais (Libras) nos currículos da educação básica (da

pré-escola ao ensino médio)”, está prevista a inclusão, no currículo escolar, a aprendizagem de Libras, e isso tem despertado o interesse dos alunos em usar esse conhecimento e se comunicar com outras pessoas através da LIBRAS.

Outro questionamento está relacionado à escrita, que podemos ver no gráfico 7, como nas demais respostas, teve a predominância do português (99,15), seguido do espanhol (35%), do inglês(12%) e numa pequena quantidade, o japonês (0,9%), o que não deixa de ser significativo para compreendermos o uso das línguas na escola. De acordo com a pesquisa, a escrita é a área em que os alunos têm mais dificuldade em desenvolver a aprendizagem.

Gráfico 7



Conforme Cavalcanti (2018), a escrita é essencial, pois para conseguir compreender a língua como um todo, a compreensão da escrita e da fala andam juntas, e mesmo os alunos tentando se desenvolver de forma autônoma, muitas vezes, sem o incentivo do professor, pois tendo a orientação sobre a pluralidade linguística o sujeito se torna mais consciente sobre sua formação (Carola e Costa, p.101, 2014). Aprender mais de uma língua trará não somente a facilidade de comunicação, mas também amplia as possibilidades de obtenção de mais conhecimentos.

O processo de interação em que nos constituímos intersubjetivamente (o que nos diferencia de outras espécies) se funda na possibilidade de pensarmos por meio de palavras, de refletirmos, metacognitivamente, por meio do discurso, do diálogo com o outro (ou com nós mesmos, no que se denomina “discurso interior”). Seja como for, aprender efetivamente a língua é crucial para a nossa humanidade – dominar uma, ou às vezes, duas ou mais línguas, a depender do contexto em que nos

inserimos – é o que nos define como espécie (Barros e Furtoso, p.15 e 16)

Portanto, mesmo tendo declarado anteriormente a nacionalidade haitiana, percebemos que nenhum aluno respondeu que fala crioulo ou francês, responderam que falam apenas o português em casa, refletindo a ideia que se deve aprender a língua falada no país em que se encontra, deixando de falar suas variedades linguísticas, principalmente pelo preconceito que sofrem

Poderíamos exemplificar esse tipo com a realidade dos haitianos que vivem no Oeste Catarinense, conforme observações e anotações feitas. Porém registramos que muitos imigrantes, pelo fato de sofrerem preconceito linguístico em escolas que não estão preparadas para receber alunos que não falam português, acabam deixando de falar suas variedades em casa, até por orientação de professores (Horst e Krug, 2020).

Mais uma vez, os dados comprovam que o preconceito tem poder de atingir os usos de determinadas línguas, normalmente com um prestígio menor, e fazer com que não seja mais falada, assim como aconteceu no passado, hoje está se repetindo, e o caminho oposto de tornar a escola um lugar de acolhimento das línguas e culturas. Sendo que vemos inúmeros benefícios não somente para o espaço escolar, mas também na sociedade de maneira geral, pois uma sociedade com mais acesso à cultura, mais acesso a diferentes línguas é, conseqüentemente, mais preparada para realidade mundial. Um dos principais objetivos é diminuir o preconceito cultural e linguísticos, sabendo que

Por isso é importante compreender de que forma esse espaço tem promovido a manutenção e integração linguística e cultural e a sensibilização à diversidade e à tolerância na comunidade escolar. Levamos em conta as barreiras estruturais do nosso sistema de ensino público em aulas de língua multiculturais e multilingues, a estruturação do currículo no tratamento dessas questões e nos orientamos a partir de conceitos relativos a bi e multilinguismo e bi e multicultura, línguas em contato, políticas linguísticas, racismo, xenofobia e representação social (Horst e Bertioti, 2019, p. 64)

Além das línguas faladas, outro dado que pesquisamos, foi para diagnosticar a quantidade de diferentes realidades dos alunos na sala de aula, além das diferentes nacionalidades, existem alunos com diferentes necessidades. Esses dados específicos servem para mostrar que quebrar o preconceito linguístico, também requer conhecer e atender de formas diferenciadas as pessoas com necessidades especiais, surdos, brasileiros com suas culturas, entre muitos outros que possam existir.

Com isso, uma abordagem sensível ao plurilinguismo se torna essencial nas estratégias de entrosamento e conhecimento de outras línguas. Notamos que os diferentes contatos com as línguas, e como cada uma tem uma porcentagem diferente, variando desde sua

compreensão escrita até a fala, mostrando também visualmente os níveis de interesse por cada língua. Por exemplo, apesar da língua crioula ser compreendida no dia a dia, nenhum aluno demonstrou interesse em aprendê-la.

Fica claro como o português, sendo a língua oficial, abrange todas as habilidades, no entanto, outras línguas são relatadas como presentes na vida dos alunos, ainda há outras que eles têm interesse em aprender, pelo menos outras nove línguas diferentes foram destacadas. Mesmo o inglês sendo a língua estrangeira mais comumente ensinada nas escolas, poucos alunos relataram saber realmente a língua, como mostrado anteriormente. Dessa forma, constatamos o quanto a escola é rica linguisticamente, e como essa riqueza pode e deve ser usada para incluir medidas educacionais voltadas ao plurilinguismo para que não se perca ao longo do tempo, como já aconteceu no passado, pois

A necessidade de apresentar tais contextos como sendo bi/ multilíngues e não somente bilíngues, dando o devido status às línguas faladas por essas comunidades, uma vez que uma língua, sempre traz, em seu interior, muitas outras (Gesser, 2006; Cesar & Cavalcanti, 2007). Sabe-se que a busca pela uniformidade linguística e cultural presente na ideologia de uma língua/uma nação, guiada pelos projetos de construção dos estados-Nações (Romaine, 1995 entre outros), alimenta o mito do monolinguismo e dificulta a aceitação de línguas outras no espaço escolar, dando mais espaço às línguas hegemônicas. Tal mito ajuda a empurrar as línguas das minorias para a clandestinidade e para o esquecimento. (Cavalcanti, 2018, p.152)

Com a apresentação desses dados, queremos mostrar o quanto há interesse dos alunos por línguas diferentes, e como declara Aquino (2018), é preciso ter “foco na interação entre os alunos” (p.859) para que eles possam conhecer os contextos sociais e culturais já existentes na sala de aula e na comunidade externa, dessa forma poderão realizar atividades interculturais “levando em conta tanto o contexto social como o contexto de aprendizagem” (Aquino, 2018 ,p. 860), e assim engajar os alunos nessa proposta de ensino. Na próxima seção, serão apresentadas algumas abordagens plurais que foram aplicadas e que tiveram efeito positivo, ampliando e desenvolvendo a conscientização linguística dos alunos envolvidos, como também os sentimentos dos alunos por estarem numa sala de aula multilíngue.

3.3 Qual o sentimento dos alunos num contexto multilíngue?

A última etapa da pesquisa consistiu em registrar os sentimentos dos alunos por

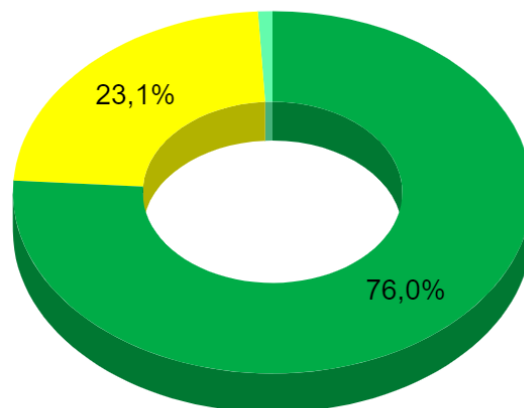
estarem inseridos em uma realidade multilíngue para observar se os alunos se sentem inseridos neste ambiente ou não. Foram feitas perguntas direcionadas para os alunos imigrantes e outra para alunos brasileiros para ver as diferenças de respostas, entre as pessoas que têm conhecimento de português em diferentes níveis e diferentes habilidades.

Conforme os dados do gráfico 8, podemos observar como os alunos se sentem considerando a realidade linguística nas escolas:

Gráfico 8

Você sente que a aula é diferente por ter pessoas que têm pouco ou nenhum conhecimento de português?

● Não interfere ● Interfere às vezes ● Sempre interfere



Fica claro que de alguma forma os alunos compreendem que a aula com pessoas falando outra língua não é comum para eles, e que essa diferença vem sendo notada, o que leva novamente ao intuito dessa pesquisa, fazer com que os professores e outras pessoas envolvidas no meio educacional não deixem de lado essa questão, pois os alunos podem perceber a interação com alunos falantes de outras línguas, ou falta dela, de modo negativo, o que pode aumentar ainda mais o preconceito linguístico e cultural. A seguir, no quadro 2, se encontram algumas das respostas positivas:

Quadro 2

E se for brasileiro, como você se sente no ambiente escolar com a presença

de alunos imigrantes?
Aluno 1: - Eu tento entender o que ela fala, e me comunico com ela.
Aluno 2: - Bom legal que aprender a falar com eles e entender a língua deles
Aluno 3: - Me sinto privilegiado às vezes, por ter pessoas assim ao meu lado...
Aluno 4: - Bom, interagem muitos com nós.
Aluno 5: - Penso que seja uma nova oportunidade de obter mais conhecimentos, e fazer novas amizades.
Aluno 6: - Eu acho que é uma experiência diferente, mas é bom ter pessoas de outras culturas para aprendermos mais
Aluno 7: - Acho que é muito rico, minhas amigas Venezuelanas me ajudaram a aprender espanhol por exemplo, acho muito bom.
Aluno 8: - Bem, mas às vezes queria que eu pudesse me comunicar melhor com os colegas...
Aluno 9: - Acho que agrega a entender melhor os outros e traz experiência que talvez não são vividas aqui no Brasil.
Aluno 10: legal, acho legal aprender outras línguas

Alguns alunos brasileiros disseram gostar de ter alunos imigrantes na sala, como na resposta do Aluno 2: “Bom, legal aprender a falar com eles e entender a língua deles”, há outros que respondem que não se sentem bem, com sentimento estranho, o que permite pensar em preconceito linguístico. Porém, o questionário também apresentou muitas respostas negativas, de alunos que dizem não se interessar por isso, e até mesmo alguns que não se sentem bem convivendo com pessoas que não falam a língua deles, demonstrando desconforto por não entender o que está sendo dito. No quadro 3, podemos observar algumas respostas que apontam esses sentimentos:

Quadro 3

E se for brasileiro, como você se sente no ambiente escolar com a presença de alunos imigrantes?
Aluna 11: - Estranha porque na maioria das vezes falam coisas que eu nem sei.
Aluno 12: - Às vezes você quer saber o que eles tão falando um pro outro mas você não entende que é outra língua.
Aluno 13: - Com dificuldade de me comunicar com ele.
Aluno 14: - Me sinto de boa, isso não me interessa.
Aluno 15: - Um pouco de dificuldade na comunicação.
Aluno 16: - Tenho dificuldade para me comunicar às vezes.

Aluno 17: - Difícil de entender.
Aluno 18: - Indiferente.
Aluno 19: - Nada muda.

No entanto, quando a aluna 11 destaca que se sente “estranha” em ter os imigrantes por perto “porque, na maioria das vezes, falam coisas que eu nem sei”, fica evidente que o desconhecimento da língua gera uma sensação de estranhamento, confirmando que, muitas vezes, há o preconceito linguístico apenas por não conhecer, por não conseguir se identificar no outro, essa alteridade, condição que pertence ao outro, demonstrando a necessidade de inserir esse assunto na sala de aula para que o aluno entenda o que está acontecendo ao seu redor, por que muitos não conseguem perceber o quanto seria benéfico para a sua aprendizagem o contato com as culturas que o cercam, pois vivemos num mundo rodeado por múltiplas culturas, e conhecê-las abriria a mente para compreender o mundo.

Em contrapartida, ao questionar os alunos estrangeiros sobre como se sentem, acolhidos ou excluídos, as respostas dos alunos são, na maioria das vezes, negativas, como podemos observar no quadro 4:

Quadro 4

No caso de ser imigrante, como você se sente na sala de aula?
Aluno 20: - Aburrido.
Aluna 21: - Meio excluída.
Aluno 22: - e meu sentimento é de medo, às vezes desconforto e exclusão.
Aluno 23: - É muito tranquilo às vezes temor por apresentação entre outras coisas.

No exemplo do aluno 20, “Aburrido” (tradução para o português significa entediado) e “Meio excluída”, da aluna 21, nos permite refletir que, talvez pelo fato de não compreender a língua, ou por não ser incluído nas atividades das aulas, eles não conseguem prestar atenção no que está sendo explicado e isso os faz perder o interesse em participar.

Esse sentimento pode ter se referido apenas aos colegas de aula, ou à escola como um todo, mas de qualquer forma, fica claro que em alguns casos os alunos não se sentem acolhidos, e que esse sentimento de ser esquecido ou deixado de lado é sentido e reconhecido apenas pelo fato de serem imigrantes.

Semelhantemente, uma resposta que demonstra a necessidade de mudanças educacionais foi da aluna 23: “às vezes temor nas apresentações”, apesar de que possivelmente a maioria dos estudantes têm essa mesma dificuldade, quando se trata de falar

em público, isso acaba sendo potencializado, quando há pouco ou nenhum conhecimento da língua na qual será feita a apresentação. Esse temor de falar em apresentações na sala de aula são presentes, por medo de sofrer o preconceito linguístico, ou seja, muitas vezes, quando um colega na sala de aula fala de maneira diferente dos demais, os outros fazem comentários inadequados ou até mesmo dão risadas.

4. Abordagem e envolvimento em sala de aula

Sendo assim, ao observarmos os comentários e observações realizados na pesquisa, podemos fazer um diagnóstico e sugerir qual abordagem serviria para que os alunos que falam o português deixassem de ter sentimentos negativos e desenvolvessem mais empatia pelos não falantes de português.

Primeiramente, necessitamos criar um espaço compartilhado de aprendizagem, onde os alunos possam se envolver com os alunos que falam outras línguas que não o português, assim eles irão durante a atividade precisar da ajuda um dos outros para que possam desenvolver a atividade indicada naquela aula, conforme descrito por Aquino (2018, p. 863) “As atividades foram propostas de maneira que os hispano-falantes ficassem responsáveis por ajudar os falantes de persa e trabalhar com eles. As duplas eram sempre modificadas, dependendo da atividade.”, onde foi analisado pela autora o funcionamento de aulas de línguas ofertadas aos alunos que falavam diferentes línguas.

Atividade seria uma entrevista que deveria ser realizada com brasileiros e os alunos do curso foram instruídos e receberam algumas perguntas que poderiam ser utilizadas, mas também poderiam criar suas próprias perguntas, observando essa atividade, poderia ser usada em diferentes disciplinas, pois mudando as perguntas, os alunos poderiam entrevistar uns aos outros para conhecer mais sobre o clima, sociedade, guerras, e temas históricos dos países migratórios com alunos imigrantes, ou os mesmos temas abordados no contexto da cultura indígena, para saber dados populacionais, dados históricos entre outros assuntos, podendo ser apresentados em disciplinas como história, geografia, e português (Aquino, 2018).

A tarefa realizada foi muito bem recebida pelos alunos e teve muitos pontos positivos, tendo como

O resultado da tarefa de entrevista foi bastante positivo em dois sentidos. Em primeiro lugar, ela estabeleceu uma maior proximidade e confiança entre os dois

grupos, fazendo com que eles se sentassem juntos, conversassem nos intervalos, resultando em um evidente progresso no ambiente em sala de aula. Em segundo lugar, o aprendizado do tema foi alcançado de maneira compartilhada com o desenvolvimento das habilidades linguísticas e competências comunicativas necessárias ao aprendizado (Aquino, 2018, p. 865).

Por consequência, os alunos terão melhor harmonia em sala de aula e aceitação das outras línguas, o curso seguiu com outras atividades que também são muito interessantes para essa abordagem e envolvimento em sala de aula, e ao final foi feito um questionário com os alunos para saber qual a percepção sobre o curso, e os alunos avaliaram de forma positiva a interação como forma de aprendizado, pois conseguiram um melhor desempenho na aprendizagem durante o curso.

“Tendo a aprovação dos alunos com relação às atividades propostas como resultado dessa interação faz com que esse exemplo de atividade seja válido para as salas de aulas heterogêneas e multilíngues” (Aquino, 2018, p. 868). Assim, é possível adaptar a estratégia utilizada para aplicar em diferentes situações e disciplinas escolares, mas acreditamos que seja uma forma muito proveitosa de incentivar os alunos a interagirem uns com os outros, e aceitar os alunos que não falam o português.

Sabemos que a adolescência é um momento muito importante para a formação como cidadão pois “também é na adolescência que esta questão se reveste de particular importância por ser a etapa do ciclo de vida em que o retraimento social é visto como mais negativo entre os pares e aparecer como forte preditor de problemas futuros a nível social e emocional” (Ribeiro, 2015, p. 257), portanto, o professor e a escola precisam fazer esse trabalho de acolhimento, sem deixar de lado as outras fases da formação do aluno, é primordial para integração futuramente na sociedade.

Nem todas as respostas da pesquisa foram negativas, algumas foram positivas ou neutras em relação ao que sentem na sala de aula, por exemplo um aluno respondeu “bem”, e outro “normal”, o que não deixa claro qual o real sentimento, mas podemos perceber que alguns alunos conseguem se sentir bem e são acolhidos, tendo apoio dos colegas em sala de aula, do professor ou mesmo da comunidade externa dependendo do ambiente em que está.

Posteriormente, trazendo a opinião dos brasileiros sobre qual o seu sentimento em conviver em um espaço com diversidade linguística, tivemos respostas um tanto delicadas que permitem inferir que há uma certa intolerância em relação ao imigrante e, dentre elas, destacamos: “isso não me interessa” e “indiferente”.

Também é possível pensar que esses alunos, que responderam dessa forma, nunca

pararam para pensar nesse assunto ou não tiveram contato com a abordagem do tema e sua importância para a sociedade e para o ambiente escolar. Por isso, vale ressaltar que é necessário promover o diálogo intercultural, que “permite o aprendente se encontrar com a nova cultura sem deixar de lado a sua, promovendo o respeito mútuo, superando estereótipos ou preconceitos” conforme afirma Werkhausen (2022,p.189).

Porém, também foram dadas respostas que deixam evidente que há sensibilidade em relação ao outro, como: “Eu tento entender o que ela fala, e me comunico com ela.”, “Bem, mas às vezes queria que eu pudesse me comunicar melhor com os colegas.”, “Acho que agrega a entender melhor os outros e traz experiência que talvez não são vividas aqui no Brasil”, “Bom, legal, aprender a falar com eles e entender a língua deles”, “uma nova oportunidade de obter mais conhecimentos”, “é uma experiência diferente, é bom ter pessoas de outras culturas”, e “Acho que é muito rico, minhas amigas venezuelanas me ajudaram a aprender espanhol”.

Assim, mesmo em meio a respostas negativas que nos apontam onde devem ser feitas melhorias, existem alunos que já estão tendo conhecimento e aprendizagem com a convivência e interação com as outras culturas, sejam elas brasileiras ou originárias de outros países, o reflexo dessas respostas, são que os alunos já recebem instrução e incentivo para se integralizar, e aceitar melhor o repertório linguístico presente na sala de aula.

Sabendo disso, também buscamos dados para conhecer a realidade de outra língua oficial brasileira, a Libras (Língua Brasileira de Sinais) e a situação dos estudantes surdos. Para isso, os alunos foram interrogados sobre a quantidade de alunos surdos nas salas de aula, e se haviam intérpretes de libras, para a primeira questão, eles responderam que havia alunos surdos em pelo menos 4% das salas, e para a segunda pergunta foram respondidos que sim, havia intérprete de libras em sala de aula.

Ainda que existam intérpretes em sala de aula, é necessário lembrar que o papel do professor vai além e a responsabilidade de levar para sala de aula atividades que tragam essa interação, independente da língua ser falada ou sinalizada, é fundamental.

Há pelo menos 3 nacionalidades diferentes dentro das salas de aula, conforme dados coletados, pelo menos 8% dos estudantes são imigrantes, sem contar as realidades, que têm o português como única língua, como também aqueles que vivem realidades semelhantes a dos imigrantes e têm outras línguas em seu repertório linguístico, como os indígenas, surdos e

descendentes de imigrantes que vieram para o Brasil nos séculos XIX e XX.

É imprescindível fazê-los conhecer a realidade linguística do espaço em que estão, e refletir sobre como seria se existe acolhimento dos alunos falantes de outra língua, para superar as dificuldades encontradas em sala de aula quando há mais de uma língua presente, para melhorar o ensino no ambiente escolar.

Mas ainda falando das nacionalidades apontadas, percebemos que existem mais venezuelanos nas escolas do que haitianos, e isso se deve ao fato que muitos haitianos estão se voltando para outros países nos últimos anos, saindo do Brasil e indo para o México ou Estados Unidos. Conforme sites de notícias internacionais, a BBC (2021) informou que “Movidos por uma insatisfação com a crise econômica brasileira”, um dos motivos para saída do país seria a instabilidade econômica.

Com isso, tem diminuído não somente nas escolas, mas também na sociedade em geral, a quantidade de haitianos. Conforme o site da ONU para refugiados (UNHCR, ACNUR,2023) “O governo dos Estados Unidos anunciou o processo para que nacionais de Cuba, Haiti, Nicarágua, e Venezuela e seus familiares imediatos possam solicitar a entrada nos Estados Unidos de maneira segura e ordenada.” Dessa forma, podemos comparar os dados a seguir com mais propriedade do cenário atual de imigrantes.

Com as respostas foi possível criar novas perspectivas para a sala de aula, apresentando possíveis estratégias de atuação para a realidade atual, com relatos dos problemas encontrados e vivenciados pelos alunos imigrantes, e brasileiros que possuem outras línguas como principais, como é o caso de indígenas, surdos, e estudantes de comunidades alemãs. Dessa forma, trazemos as dificuldades enfrentadas por brasileiros falantes apenas de português, que convivem com alunos bi/plurilíngues ou imigrantes.

Werkhausen (2022) aponta que, até mesmo o uso de uma receita pode ser válido para aproximação entre os alunos. Desse modo, a ampliação em cursos ofertados aos professores se mostra cada vez mais necessário, como a constante necessidade de melhorias no ensino de línguas voltada para o plurilinguismo está acentuado devido a emergente e recente onda migratória para o Brasil, como destaca Cursino:

A abordagem intercultural, por sua vez é definida como práticas que levam para os espaços educativos dimensões culturais, seu...Objetivo é desenvolver diversas habilidades, atitudes e conhecimentos relacionados à diversidade linguística e cultural, de tal modo que os alunos possam participar de encontros interculturais nos quais eles atuam como mediadores culturais (Cursino, 2020, p. 424).

Aderir a uma educação para o plurilinguismo se mostra favorável para a educação evoluir e abranger as diferentes culturas que fazem parte da diversidade brasileira, pois somos

uma sociedade composta por diversas culturas e línguas, mas essa diferença deve se tornar alvo para construção de um conhecimento abrangente, e não torná-lo divisor de povos dentro da sala de aula. Enfim, o ensino com abordagens plurais é um caminho que pode ser seguido por professores e alunos, quebrando os preconceitos estabelecidos.

Há ainda alunos que vieram das fronteiras do Brasil com países vizinhos e possuem um dialeto próprio para comunicação, conhecido como “portunhol” por se tratar da união da língua espanhola com a língua portuguesa. Com isso, destacamos a importância de trazer o tema para a formação de professores para que futuramente possa-se lidar com mais clareza e conhecimentos pré estabelecidos na sua formação, transformando o ambiente escolar num espaço para inserção de novas culturas, usando a diversidade linguística para aprimorar os conhecimentos dos alunos, apresentando-as como aprazíveis e positivas para construir o conhecimento, reforçando a aceitação pelas diferentes línguas, e futuramente, as atitudes implantadas possam contribuir para quebra do preconceito linguístico existente.

Há pesquisas sobre as diversas formas de abordar e ensinar com diferentes línguas, que mostram o contexto de salas de aulas multilíngues, e atividades que podem ser usadas para usar esse espaço a favor dos alunos, ajudando-os a se desenvolver, e dentre elas, destacamos atividades que poderiam ser usadas em qualquer disciplina do currículo escolar para apresentar aos alunos a cultura e língua e despertar o interesse para conhecer mais sobre os alunos imigrantes e falantes de línguas que já estavam aqui antes da colonização, os indígenas.

Também consideramos os descendentes de imigrantes que ainda preservam a sua língua como no caso, os teuto-brasileiros, os ítalo-brasileiros e os polono-brasileiros, dentre outros. Há atividades realmente interessantes que professores podem adaptar para aula de português, matemática, história, geografia, e é claro para ensino de língua estrangeira.

5. Considerações finais

Portanto, podemos concluir que ao descrever os grupos etno-linguísticos encontrados em escolas, conforme o objetivo proposto neste trabalho, pode contribuir para o desenvolvimento e criação de formas de atuação no ensino e aprendizagem no contexto multilíngue, pois criamos um documento com dados reais, mostrando também como o impacto de não abordar o tema tem trazido prejuízos aos alunos, sendo assim, tendo posse

dessas informações, os professores poderão primeiramente fazer com que os alunos possam se interessar pelo tema, e entendendo a sua importância, eles possam ajudar outras pessoas a compreender e aceitar a diversidade linguística.

E por meio de pesquisas feitas anteriormente podemos aplicar novas metodologias que sejam mais efetivas, pois em muitos casos os professores desconhecem esses métodos, o que prejudica uma série de alunos, pois o mesmo professor costuma atender diversas turmas, o que resulta em muitos alunos que terminam o ensino básico criando uma ideia distorcida e preconceituosa da convivência com alunos que falam outras línguas na sala de aula.

Por conseguinte, as estratégias apresentadas são exemplos de como podemos introduzir o tema, e a partir disso ir desenvolvendo novas abordagens que tenham o foco desenvolver as habilidades linguísticas necessárias em cada etapa da aprendizagem, pois, após o conhecimento sobre como o mundo que os rodeia não é composto por apenas uma língua, fará com que a formação dos sujeitos se dê de forma mais abrangente, atingindo a sua maneira pensar e agir em meio a culturas que antes não conhecia.

Sendo assim, os registros reais da pesquisa além de demonstrar o quanto isso tem impactado a forma de comunicação dentro da sala de aula, também trouxe importantes questões sobre a visão dos alunos, tanto estrangeiros como brasileiros, em relação aos seus sentimentos.

Com a pesquisa desenvolvida, podemos concluir que ensinar num contexto multilíngue tem seus desafios, porém as vantagens que podem ser criadas dentro da sala de aula, se aproveitado o espaço, as culturas, e as línguas presentes, são muito maiores que os desafios apresentados. Tanto para os alunos, como para a sociedade, o ambiente multilíngue é tido como um espaço ideal de ensino e usando abordagens adequadas, o professor tem o papel de desenvolver nos alunos o interesse e um pensamento voltado para esse tema.

Em síntese, todo professor capacitado adequadamente, tem o que é preciso para exercitar e encorajar que os alunos tenham o interesse em conhecer novas línguas e culturas, além de reconhecer e aceitar as línguas ao seu redor. Em meio a tanta violência e crueldade devido ao preconceito, aprender como acabar, ou pelo menos diminuir o preconceito, é essencial para as futuras gerações.

Estão nesse artigo algumas formas eficazes para iniciar com esse objetivo. Também ficam os relatos dos alunos, de como se sentem e suas opiniões sobre como eles enxergam a realidade em que vivem.

Para que não se percam as línguas e culturas que trazem, é imprescindível que se crie a valorização do outro, da cultura do outro, da língua do outro, “As instâncias sociais, entre elas

a escola, deveriam fomentar atitudes e valores de intercompreensão e alteridade visando o desenvolvimento da competência comunicativa e da tolerância linguística dos indivíduos” (Carola e Costa, 2014, p.100) e para isso acontecer é necessário conhecer o outro. Muitas dúvidas surgem quando nos deparamos com outra cultura, outra língua, mas para que possamos compreender precisamos de conhecimento, e é isso que está sendo negligenciado.

Em suma, silenciar as minorias termina por excluir o próprio aluno e a sua identidade, pois desvalorizando a cultura e língua no espaço escolar, estamos fazendo o contrário do que é previsto para um ambiente de aprendizagem. É preciso buscar combater atitudes que são ligadas ao preconceito linguístico e toda forma de preconceito que possa existir dentro da sala de aula, mostrando aos alunos como o mundo é feito por várias culturas e línguas, e que aceitá-las faz parte da verdadeira conexão com as pessoas, expandindo assim seu conhecimento e crescimento individual.

6. Referências

ANDRADE, Carlos Augusto Baptista de. MICHELETTI, Guaraciaba. SEARA, Isabel Roboredo (org.).Português, língua Pluricêntrica: Que Português Ensinar Em Aulas De Língua Estrangeira.São Paulo: Terracota, 2016. Memória, Discurso e Tecnologia: BRITES, Claudio (ed.).

AQUINO, Marcell Charchiglia. **Português como Língua Adicional em turmas multilíngues: um relato de experiência didática.** Domínios de Lingu@gem, Uberlândia, v.12, n. 2. p. 857-870. Abril de 2018.

BARROS, Ev'Ângela Batista de. FURTOSO, Viviane Bagio. **Ensino de português para falantes de outras línguas: múltiplas realidades, múltiplas necessidades.** Scripta, Minas Gerais, v.25, n.53, p. 83-42. 2021.

BERALDO, Lilian. **Brasil tem cinco línguas indígenas com mais de 10 mil falantes.** Agência Brasil.

Disponível em:

[https://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2014-12/brasil-tem-cinco-linguas-indigenas-com-mais-de-10-mil-falantes#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20Censo.\(12%2C7%20mil\)>](https://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2014-12/brasil-tem-cinco-linguas-indigenas-com-mais-de-10-mil-falantes#:~:text=De%20acordo%20com%20o%20Censo.(12%2C7%20mil)>) Acesso em 15 de fevereiro de 2023.

BIZON, A. C. C.; CAMARGO, H. R. E. Acolhimento e ensino da língua portuguesa à população oriunda de migração de crise no município de São Paulo: Por uma política do atravessamento entre verticalidades e horizontalidades. In: BAENINGER et al (orgs.). **Migrações Sul Sul.**Campinas,SP : NEPO/UNICAMP, 2018, p. 712-726.

Brasil tem apenas 10 municípios com línguas indígenas oficiais. IPOL. 24 de fevereiro de 2022. Disponível em <<http://ipol.org.br/2022/02/>> Acesso dia 15 de fevereiro de 2023.

BROCH, I. K. Ações de promoção da pluralidade linguística em contextos escolares. 2014. 267 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul: Porto Alegre, 2014.

CAMPOS, C. M. A política da língua na era Vargas: a proibição do falar alemão e resistências no sul do Brasil. Campinas: Ed. da UNICAMP. 2006.

CAROLA, Cristina. COSTA, Heloísa Albuquerque. **Intercompreensão no ensino de línguas estrangeiras: formação plurilíngue para pré-universitários.** MOARA, n.42, p. 99-116. De dezembro, 2014.

Conheça a capital catarinense da língua alemã. FECAM. 03 de novembro de 2008. Disponível em <https://www.fecam.org.br/conheca-a-capital-catarinense-da-lingua-alema/#:~:text=S%C3%A3o%20Jo%C3%A3o%20do%20Oeste%20foi,o%20portugu%C3%AAs%20e%20o%20ingl%C3%AAs> > Acesso em 15/02/2023.

CURSINO, Carla Alessandra. **Formação de professores numa perspectiva plurilíngue para o acolhimento linguístico de estudantes migrantes/refugiados.** Calidoscópio, Paraná, v.8, n.2, p.415-434. Maio de 2020.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. NEVES, Amélia de Oliveira. **Políticas Linguísticas de (In)visibilização de Estudantes Imigrantes e Refugiados no Ensino Básico Brasileiro.** Curitiba, v.13, n.1, p. 87-110, 2018

DUARTE, Isabel Margarida. Português, língua Pluricêntrica: Que Português Ensinar Em Aulas De Língua Estrangeira “,In: ANDRADE, Carlos A. B./MICHELETTI, Guaraciaba/ SEARA, Isabel Roboredo (ed.). Memória, Discurso e Tecnologia. São Paulo:Terracota, 217-236.

Diretrizes Curriculares Nacionais para oferta de Educação Plurilíngue. Distrito Federal, 2019. Processo nº 23001.000898/2019-20. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação.

HORST, Cristiane. KRUG, Marcelo Jacó. **Desafios de uma educação plurilinguística em um país que se diz monolíngue: um estudo de caso.** Linguagem e Ensino, Pelotas, v.23, n.4, p. 1275- 1296. OUT - DEZ, 2020.

HORST, C.; BERTIOTTI, J. **Multilinguismo na escola: crenças e atitudes linguísticas de professores de língua para/com imigrantes refugiados em escolas públicas de Chapecó.** Muiraquitã, Acre, v. 7, p. 61-79, 2019. <https://doi.org/10.29327/212070.7.2-6>

HORST, C.; TIRLONI, L. P.; FLAIN, A. L. G.; RAMME, V.; KRUG, M. J.. RAKONTE MWEN: um projeto de ensino do português brasileiro como Língua de Acolhimento para imigrantes haitianos. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras - Português e Espanhol) - Universidade Federal da Fronteira Sul.

HORST, C; KRUG, M. J.; FORNARA, A. E. Estratégias de manutenção e revitalização linguística no Oeste Catarinense. Organon, Porto Alegre, v. 32, n. 62, p. 1-16, 2017. <https://doi.org/10.22456/2238-8915.72292>

KUCHENBECKER, I. Diversidade linguística nos domínios da escola. In: IX ENCUENTRO INTERNACIONAL DE INVESTIGADORES DE POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS, 2019, Rosario. Anais... Rosario: H. y A. Ediciones, 2019. p. 71-81.

MELO-PFEIFER, S. & CALVO DEL OLMO, F. A biografia linguística visual ipolcomo instrumento de pesquisa multimodal sobre o desenvolvimento da competência plurilingue. Revista X. v. 16, n.2, p. 537-380, Maio de 2021.

NEVES, A. O. **A política linguística de acolhimento a crianças imigrantes no Ensino Fundamental**

brasileiro:um estudo de caso. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos). Belo Horizonte, Universidade Federal de Minas Gerais, 2018.

Onu lança plano de 10 anos para apoiar línguas indígenas ameaçadas. IPOL, 2023. Disponível em <<http://ipol.org.br/?s=L%C3%8DNGUAS+INDIGENAS>>. Acesso em 14 de Fevereiro de 2023.

Plataforma do letramento: O Brasil e suas muitas línguas. IPOL, 13 de outubro de 2016. Disponível em: <<http://ipol.org.br/plataforma-do-letramento-o-brasil-e-suas-muitas-linguas>> Acesso em 15 de fevereiro de 2023.

SILVA, Ivani Rodrigues. **Reflexões Sobre o Estatuto das Línguas nos Contextos Bi-multilíngues de Educação para Surdos no Brasil.** Línguas e Letras, São Paulo, v.19. n.14, p. 149- 167, dezembro, 2018.

SILVA, Nilce Maria. **Instrumentos linguísticos de Língua Brasileira de Sinais: constituição e formulação.** SP: [s.n.], 2012.

RIBEIRO, Olívia et al . O retraimento social em adolescentes: um estudo descritivo do seu ajustamento sócio-emocional segundo a perspectiva dos professores. **Temas psicol.**, Ribeirão Preto , v. 23, n. 2, p. 255-267, jun. 2015 . Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2015000200002&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 22 jun. 2023. <http://dx.doi.org/10.9788/TP2015.2-02>.

SOARES, Laura Fontana. **Contaçon de histórias: Um projeto de ensino do português brasileiro como língua de acolhimento para imigrantes haitianos;** 2016; Trabalho de Conclusão de Curso; (Graduação em Letras - Português e Espanhol) - Universidade Federal da Fronteira Sul; Orientador: Cristiane Horst.

SOARES, Inês Virgínia Prado. Cidadania cultural e direito à diversidade linguística: a concepção constitucional das línguas e falares do Brasil como bem cultural. São Paulo: **Revista Internacional de Direito e Cidadania**, n. 1, p. 83-101, jun., 2008.

_____. **Direito à Diversidade Linguística no Brasil e sua Proteção Jurídica.** São Paulo: **Seminário Iberoamericano de Diversidade Linguística**, nov., 2014.

WERKHAUSEN, Rosane. O aprendizado informal no desenvolvimento das competências linguísticas do português como língua estrangeira pluricêntrica. “In:DOLL, Cornelia. HUNDT, Christine. REIMANN, Daniel (ed.). Pluricentrismo e Heterogeneidade. Alemanha: Narr Dr. Gunter, 2022.

UNHCR-ACNUR; 19 de outubro de 2022 disponível em: <https://www.interlegis.leg.br/comunicacao/noticias/2008/04/ha-6-anos-a-lingua-brasileira-de-sinais-libras-era-oficializada-como-meio-legal-de-expressao#:~:text=Em%2024%20de%20abril%20de.ent%C3%A3o%2C%20v%C3%A1rios%20avan%C3%A7os%20foram%20feitos>. Acesso em 29 de junho de 2023.

BRASIL, BBC NEWS; 11 de março de 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/internacional-56342515>. Acesso em 29 de junho de 2023.

autor (pessoa ou organização); local de publicação, se houver (não é o site); data de publicação, se houver; endereço eletrônico (URL); data de acesso ao site

SENADO FEDERAL, Interlegis; **Lei que oficializa a Língua Brasileira de Sinais completa seis anos.** Abril de 2008. Disponível em: <https://help.unhcr.org/brazil/chnv/#:~:text=Para%20haitianos%2C%20nicaraguenses%20e%20cubanos.como%20refugiado%20em%20outro%20pa%C3%ADs>. Acesso em 29 de junho de 2023.