



BRUNA VALKIRIA DA SILVEIRA

PLURILINGUISMO: Um panorama do que é estudado e produzido na academia e o que chega até a escola

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.

Documento assinado digitalmente



MARCELO JACO KRUG
Data: 09/12/2024 19:15:01-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Orientador prof.^a Dr. Marcelo Jaco Krug

Documento assinado digitalmente



CRISTIANE HORST
Data: 08/12/2024 21:33:38-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Presidente da Banca Prof.^a Dra Cristiane Horst

Este trabalho de conclusão de curso foi defendido e aprovado pela banca em: 06/12/2024. BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente



JUSSARA MARIA HABEL
Data: 08/12/2024 20:14:17-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Dra. Jussara M. Habel (UFFS)

Documento assinado digitalmente



ANA PAULA DE OLIVEIRA
Data: 08/12/2024 19:42:07-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof.^a Me. Ana Paula de Oliveira (Prefeitura de Chapecó)

Prof.^a Me. Elena Wendling Ruscheinsky(IFSC)

Plurilinguismo: Um panorama do que é estudado e produzido na academia e o que chega até a escola¹

Bruna Valkiria da Silveira²

bruna.silveira@estudante.uffs.edu.br

RESUMO: Este trabalho tem como tema principal o plurilinguismo na sala de aula, questão esta que está presente muito fortemente na realidade dos estudantes das escolas públicas da cidade de Chapecó, considerando o contexto de imigração tanto de venezuelanos, falantes nativos da língua espanhola, quanto de haitianos, que têm como língua materna o crioulo haitiano. A pesquisa foi realizada com base em estudos de diferentes teorias de autores que estudam fenômenos linguísticos na área da sociolinguística, como o bilinguismo e a translinguagem. Perante o exposto, o estudo aborda a questão do ensino-aprendizado da língua portuguesa em sala de aula, analisando a existência ou não de uma abordagem bi-plurilingue nas aulas. Com esse propósito, foi realizado um levantamento em relação aos livros didáticos utilizados no ensino da língua portuguesa para estudantes do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, anos finais, e do 1º ao 3º ano do ensino médio. Ademais, foi analisado o número de trabalhos acadêmicos/científicos existentes na área da sociolinguística, que discutem a questão bi-plurilingue ou translinguagem no contexto do ensino, nas plataformas digitais: Scielo, CAPES e Google acadêmico, para então discutir os motivos pelos quais há a presença/ausência de uma abordagem bi-plurilingue nas aulas de línguas. Esta pesquisa proporciona uma reflexão sobre a realidade do ensino de línguas nas escolas públicas de Chapecó, neste contexto migratório, para então, incentivar um ensino de línguas inclusivo, de forma que valorize a pluralidade das línguas existentes em sala de aula.

PALAVRAS-CHAVE: Plurilinguismo na escola, abordagem bi-plurilingue, translinguagem, prática pedagógica.

RESUMEN: La principal temática de este trabajo es el plurilingüismo en el aula de clase, cuestión que está presente fuertemente en la realidad de los estudiantes de las escuelas públicas de la ciudad de Chapecó, considerando el contexto de la emigración tanto de venezolanos, hablantes nativos de la lengua española, cuanto de haitianos, que tienen como lengua materna el criollo haitiano. La pesquisa fue realizada, fundamentalmente, con base en estudios de distintas teorías de estudiosos sobre fenómenos lingüísticos en el área de la sociolingüística, como el bilingüismo y la translenguaje. Frente a esto, el estudio aborda la

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 Prof. Dr. Marcelo Jacó Krug .

² Acadêmico(a) da 10ª fase do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol – Licenciatura, UFFS, *Campus* Chapecó.

cuestión de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua portuguesa en el aula de clase, analizando la existencia o no de un enfoque bi-plurilingüe en las clases. Para esto, fue realizada una búsqueda en relación a los libros didácticos utilizados en la enseñanza de la lengua portuguesa para estudiantes del 6º al 9º año de la primaria, y del 1º al 3º año de la secundaria. Además, fue analizado el número de trabajos académicos/científicos existentes en el área de la sociolingüística, que tratan de las cuestiones bi-plurilingüe y translenguaje en el contexto de la enseñanza, en las plataformas digitales: Scielo, CAPES y Google Académico, para entonces discutir las razones por las cuales existe la presencia o ausencia de un enfoque bi-plurilingüe en las clases de lenguas. Esta pesquisa proporciona una reflexión sobre la realidad de la enseñanza de lenguas en las escuelas públicas de Chapecó, en este contexto de inmigración, para entonces, incentivar la enseñanza de lenguas inclusiva, de manera que valore la pluralidad de las lenguas existentes en el aula de clase.

PALABRAS CLAVE: Plurilingüismo en el aula de clase, enfoque bi-plurilingüe, translenguaje, práctica pedagógica.

Introdução

Segundo Altenhofen e Morelo (2013), atualmente, no Brasil, diversas línguas são usadas para a comunicação. Entre elas, estão as línguas oficiais do país: Língua Portuguesa e a Língua Brasileira de Sinais - Libras, além disso, as línguas indígenas, algumas delas cooficializadas. De acordo com esse autor, estima-se que existam, aproximadamente, 300.000 (trezentos mil) falantes indígenas, também as variedades e línguas alóctones ou línguas de imigração, como, por exemplo, as variedades alemãs, as quais, 1,5 milhões de pessoas utilizam, as variedades italianas com 2-3 milhões de falantes, as variedades japonesas utilizadas por 900.000 (novecentas mil) habitantes e outros 1,2 milhões de cidadãos falantes de outras variedades (libaneses, poloneses, ucranianos, russos e outros). Além dessas, cuja imigração teve origem ainda no século XVIII, temos as línguas da imigração recente, o crioulo haitiano e o espanhol venezuelano, dentre outras, que por motivos de força maior, (i)migraram para o Brasil em busca de novas oportunidades. Pensando apenas no Oeste de Santa Catarina, Horst, Krug e Fornara (2017) e Horst Krug (2020) descrevem a existência de onze variedades linguísticas que ainda são faladas na região, mostrando que há muito deixamos de ser uma região monolíngue no português.

Diante desse cenário, surge a necessidade de pensar uma possível reformulação da língua utilizada no contexto escolar, para que haja um melhor aproveitamento dos conhecimentos, de forma que todos se beneficiem com a aprendizagem de línguas, indiferente de qual variedade for utilizada como meio de comunicação. Uma ideia seria pensar em aulas utilizando a translíngua como meio de ensino, onde o foco cairia sobre o conteúdo e não sobre a língua utilizada. Numa aula em que o aluno possa se expressar livremente na sua língua materna e ser entendido pelo restante da turma sem que haja perda de conteúdo. Nesse sentido, haveria um engajamento por parte de todos os estudantes, de modo que não seja priorizado somente o ensino do português, mas sim, uma troca de conhecimentos linguísticos em que todos sairiam beneficiados. Para García & Wei (2014), ao invés de pensar em "códigos" ou "línguas" separadas, eles entendem que os falantes estão mobilizando um único repertório, que envolve um conjunto de práticas de comunicação adaptáveis e contextuais.

Para que esse método de ensino seja possível, vários fatores devem ser revisados e um deles, são os materiais didáticos. Nossos materiais didáticos ainda estão na perspectiva monolíngue e somente em uma parte muito pequena, fazem alusão a existência de variação linguística, contato linguístico, mas não encontramos materiais que abordem a temática do plurilinguismo. Por outro lado, encontramos, na academia, vários textos e estudos que

abordam essa temática do bi-plurilinguismo, das comunidades multilíngues, de estudos já realizados em outros países, cuja realidade de imigração está presente há mais tempo.

Nos perguntamos porque existe uma lacuna tão grande entre a escola e a academia se há material, tanto didático, quanto artigos científicos, que dão suporte para o exercício do bilinguismo e da sensibilidade à realidade plurilinguística em sala de aula ou que abordam o tema do plurilinguismo? Por que não existe aplicação e materiais específicos que tragam esses estudos e essas temáticas abordadas na prática diária na sala de aula?

Nossa pesquisa tem como objetivo geral a descrição acerca de uma educação plurilinguística com base em materiais didáticos e artigos que visem salas de aula multilíngues. Além disso, nossos objetivos mais específicos são verificar a existência de materiais didáticos, de materiais de apoio para os docentes que incentivem o uso de mais de uma língua para o ensino de conteúdos diversos, sem a preocupação de que língua ensinar. Coletar dados de referencial teórico nos bancos de dados das plataformas Scielo, CAPES, Google Acadêmico e em livros didáticos escolares. Descrever a situação do bilinguismo e inclusão de línguas adicionais dos livros didáticos. Estimular a elaboração de estratégias de ensino e aprendizagem de línguas, a partir do meio plurilíngue existente em sala de aula, onde não só o estudante estrangeiro tenha a oportunidade de aprender a língua portuguesa, como também o estudante brasileiro venha a aprender as outras línguas existentes em sua sala de aula. Incentivar o desenvolvimento de técnicas para uma educação sensível ao plurilinguismo, em que todos ganham quanto ao aprendizado de línguas e, a partir disso, contribuir tanto para com as metodologias docentes adotadas para o ensino de línguas, quanto para o aprendizado e valorização de línguas em uso no contexto escolar ao desenvolver estratégias de uso da língua para o ensino-aprendizado dos conteúdos, na escola. Com isso, e, para que pudéssemos delimitar o quanto tais materiais trazem esse tipo de abordagem, realizamos uma coleta de informações em livros didáticos, assim como uma pesquisa bibliográfica em artigos científicos, que abordam essa temática de ensino.

O levantamento de dados possibilitou apontar alguns estudos e pesquisas, assim como, apresentar a existência, ou não, desse tema em livros didáticos, mais especificamente em livros do ensino fundamental e médio das escolas públicas. A partir deste levantamento de dados foi possível construir uma visão mais panorâmica aproximando do que existe em termos de estudos envolvendo a temática e apontando para os atuais problemas encontrados em sala de aula com turmas multilíngues, cuja única língua de comunicação geralmente é o português, enquanto as demais línguas faladas são minorizadas e excluídas tanto por parte dos

professores, quanto por parte dos alunos brasileiros, que vêem nelas algo impossível de se trabalhar e não como uma oportunidade de aprendizado.

Grande parte do preconceito sofrido pelas crianças imigrantes vem com a noção de que são cognitivamente inferiores, pois, além de se sentirem ignoradas por não saberem a língua portuguesa, são excluídas de trabalhos em grupo, de atividades escolares, de eventos e brincadeiras. Por outro lado, os imigrantes se unem em grupos de imigrantes e se isolam do convívio social com os brasileiros, corroborando para a criação de grupos rivais. Isso tudo repercute em sérios problemas psicológicos e sociais no futuro, pois, são somados aos grandes sofrimentos aos quais já foram submetidos enquanto refugiados dos seus países e imigrantes em um país, cuja língua majoritária e única aceita no ambiente escolar e público oficial é a língua portuguesa.

As nossas hipóteses vão ao encontro de acreditarmos que se trabalhássemos com a sensibilização dos professores quanto ao ensino e a educação plurilinguística, podemos transformar as aulas monolíngues de português em aulas plurilingues aproveitando as línguas existentes em cada turma. A translíngua, segundo García & Wei (2014), questiona a divisão rígida das línguas e promove a riqueza dos repertórios plurilingues e o papel ativo dos falantes na criação de significado. Ela é, portanto, uma ferramenta pedagógica e teórica que apoia uma perspectiva inclusiva e flexível, valorizando a diversidade linguística e cultural dos indivíduos.

Acreditamos que materiais didáticos específicos, assim como, a capacitação linguística de professores, indiferente da área, possa dar um impulso positivo no ensino e aprendizagem de várias línguas ao mesmo tempo que aprendem o conteúdo específico de cada disciplina. Em outras palavras, aprenderiam o conteúdo mesmo que, para isso, empregassem línguas diferentes e isso minimizaria o efeito do preconceito linguístico, estigma por não saberem outra língua e até mesmo a exclusão por parte dos colegas e docentes.

Devemos (re)pensar o ensino de língua na escola, de forma que valorize as línguas e variações presentes no cotidiano escolar. Desse modo, pretende-se ajudar na conservação de línguas culturalmente construídas e evitar que as várias línguas e suas variedades que, aqui, nas escolas públicas da cidade de Chapecó, se encontram, não sejam estereotipadas, conservando sua singularidade. Conseguimos verificar que há muito material produzido em forma de artigo, porém todos em nível acadêmico e, muito pouco, ou quase nada, de material didático próprio para as escolas. Seria interessante propormos a elaboração de estratégias pensando na abordagem da pluralidade das línguas, a partir dos artigos e dos materiais

didáticos encontrados e pensarmos em estratégias de como isso poderia chegar até o chão da escola.

Parte da presente pesquisa foi realizada a partir da análise de conteúdos em livros didáticos do ensino fundamental e médio, que visou verificar a presença/ausência da perspectiva sociolinguística, que considera o contexto de imigração vivenciado, atualmente, na cidade de Chapecó. Além disso, também foi pesquisada a temática em artigos científicos para relacionar a teoria com a prática, de forma a propor um ensino que valorize a pluralidade das línguas existentes em sala de aula com a elaboração de materiais didáticos.

1 Referencial Teórico

Como aporte teórico, este trabalho apresenta contribuições significativas de estudos realizados por diferentes autores na área da sociolinguística. Na perspectiva do bilinguismo, abordamos autores como, Ferguson (1974), que também percebe que a língua, mas principalmente que o ser bilíngue tem uma relação íntima com a identidade cultural e étnica e de preservação e manutenção da identidade cultural, que ocorre por meio do uso da sua língua materna. Romaine (1995), para quem o bilinguismo pode ser definido a partir de seis classes diferentes e, estas classes estão organizadas a partir do modo como o indivíduo bilíngue tem contato com outra língua. Mackey (1972), considera diferentes aspectos que formam um ser bilíngue e, que, não somente a capacidade de falar fluentemente duas línguas. Estudos no Brasil, como os de Altenhofen (2013), por exemplo, retratam fenômenos linguísticos voltados ao bilinguismo, principalmente aqueles que ocorrem quando há contato entre uma ou mais línguas. Horst e Krug (2020) acrescentam mais uma classe além das seis relatadas por Romaine (1995) na definição do ser bilíngue. García e Wei (2014) ampliam a visão do bilinguismo para um entendimento de translanguagem, acolhendo novos conceitos e entendimentos sobre os benefícios do bilinguismo. Todos estes estudiosos nos fazem pensar como ainda são necessários estudos e mudanças no modo de pensar das pessoas em relação ao bilinguismo e nos auxiliarão a repensar como aproximar ainda mais os estudos realizados na academia com a aplicação real em chão de escola.

1.1 Bilinguismo

Para o estudo do bilinguismo, selecionamos os clássicos como Ferguson (1971), Mackey (1972), Romaine (1995) e Fishman (2006), que podem nos ensinar muito,

principalmente quando o assunto envolve contato linguístico como no nosso entorno, no Oeste Catarinense.

Charles Ferguson (1971), definiu o bilinguismo em termos de funcionalidade e contexto social. Ele destacou aspectos como o contexto social, a diglossia, a funcionalidade da língua, a competência de cada falante e os aspectos da identidade e da cultura.

Ferguson evidencia que o bilinguismo depende dos diferentes contextos sociais, como em casa, no trabalho, na escola, ou em situações formais e informais no uso de duas línguas. Para melhor relatar isso, ele utiliza o termo diglossia, que não é um sinônimo de bilinguismo, para ilustrar como duas línguas ou variedades de uma língua podem coexistir em uma sociedade, em que numa, uma língua (ou variedade) é usada em contextos formais (alta) e em outra, em contextos informais (baixa). Se compararmos com as línguas de imigração no Brasil, podemos perceber que a língua ou variedade de imigração quase sempre será a de contextos sociais mais baixos, rebaixados pelo estigma e o poder da língua oficial do Brasil. Isso destaca a funcionalidade e a especificação das línguas ou variedades linguísticas. Quanto à função social, Ferguson evidencia os diferentes contextos sociais em que ela pode ser utilizada, como por exemplo: nos discursos oficiais, no trabalho, na escola, na comunidade e na família. No caso da língua de imigração, esta será primordialmente a língua da família e, em alguns casos, da comunidade de imigrantes. Ele pondera que a língua pode variar de indivíduo para indivíduo, cada um pode ter um nível de habilidade em cada uma das línguas que domina e que isso depende da frequência de uso, assim como, da necessidade funcional. Ferguson também percebe que a língua, mas principalmente o ser bilíngue, tem uma relação íntima com a identidade cultural e étnica e de preservação e manutenção da identidade cultural.

De acordo com Romaine (1995), o bilinguismo pode ser definido a partir de seis classes diferentes e, estas classes estão organizadas a partir do modo como o indivíduo bilíngue tem contato com outra língua. Com isso, ela definiu os seguintes aspectos para que uma pessoa seja considerada bilíngue: em primeiro lugar é mostrado o bilinguismo simultâneo, o qual diz respeito ao aprendizado de duas línguas ao mesmo tempo, que é o caso em que uma criança aprende a falar as duas línguas, devido ao contexto em que os pais têm línguas maternas diferentes e, por isso, a criança aprende e desenvolve os dois sistemas linguísticos na primeira infância. Em segundo lugar, ela aponta que há um bilinguismo sequencial, o qual se refere ao processo de que a criança adquire a primeira língua em casa, com os pais e, após a sua sistematização, ela aprende outra língua no contexto escolar. O bilinguismo minoritário, que está relacionado com o contato linguístico produzido com uma

língua minoritária usada por pessoas ao seu redor, como por exemplo o uso da língua minoritária com familiares em casa e, na sociedade e na escola o uso da língua oficial de comunicação. Em seguida, o quarto tipo de bilinguismo é o majoritário, ou seja, a língua materna é aprendida e respeitada pelos indivíduos, porém há uma língua de maior prestígio em uso na sociedade. Como por exemplo, no caso dos indígenas, em que aprendem suas línguas maternas em suas aldeias, de forma afastada do restante da sociedade, e fazem uso da língua portuguesa para se comunicar e interagir nos mais diversos meios sociais. Outro tipo de bilinguismo destacado pela autora é um modelo elitizado, que é tomado pela minoria socialmente dominante que tem como objetivo o aprendizado de uma segunda língua para se inserir em um mercado de trabalho mais bem conceituado, para fins acadêmicos ou desenvolvimento pessoal e profissional. E, em último ponto, o bilinguismo natural, que nada mais é que a forma de aprendizagem de duas línguas orais, sem sistematização formal. Isto é, são duas línguas utilizadas para a comunicação, no dia a dia, de forma espontânea e natural, sem estarem estabelecidas com regras de uso de uma língua. Essas classes de bilinguismo especificadas, auxiliam na compreensão da existência dos diferentes tipos de bilinguismo presentes na sociedade e o modo como se dá esse processo de aquisição de outra língua devido ao contexto em que o indivíduo está inserido. Para Horst e Krug (2020) existe, além dos seis tipos apresentados por Romaine (1995), um sétimo tipo:

Assim, propomos um tipo 7: pais e filhos residem no país de origem e falam uma Língua Estrangeira, doravante, LE, em casa, ou seja, na sociedade é falada a língua oficial do país e em casa é falada a LE. Entendemos que a experiência que vivemos e que apresentamos e descrevemos neste artigo tem relação com a proposição feita, uma vez que não nos identificamos com nenhum tipo apresentado por Romaine (1995). (Horst; Krug, 2020).

Mackey (1972), aponta muitos aspectos que são considerados para determinar um indivíduo bilíngue, e não somente a ideia de que uma pessoa bilíngue é somente aquela que possui capacidade de falar duas línguas de maneira mais proficiente possível. Segundo Mackey, o indivíduo bilíngue é a pessoa que tem a capacidade de se comunicar fazendo uso de duas línguas diferentes, independente do nível de competência adquirida. Para iniciar, o bilinguismo se apresenta de diferentes maneiras de acordo com o contexto em que se aprende a segunda língua. Com isso, ele estabeleceu que o indivíduo pode ser considerado bilíngue a partir de diferentes parâmetros. Pode ser avaliado o grau de proficiência do falante, que se refere ao nível de habilidades linguísticas que um indivíduo possui ao se comunicar e, isso é levado em conta desde a compreensão mais básica de uma língua, até o nível de proficiência mais alto que pode chegar. Dessa forma, é considerado a funcionalidade do uso da língua, que

devido ao contexto, pode variar o seu uso de acordo com a necessidade de se comunicar em diferentes ambientes, como por exemplo, fazer uso de uma língua em casa e outra na escola com colegas, falantes de outras línguas. Outra habilidade bilingue citada pelo autor é a da capacidade de alternância de código que se refere ao domínio de alternar os códigos linguísticos na hora de se comunicar. Com isso, Mackey destaca que há a possibilidade de interferência e transferência linguística entre línguas usadas por um mesmo falante. Outro ponto seria considerar a ordem de aquisição linguística que diz respeito a sequência em que as línguas são aprendidas, isso está interligado com a questão do domínio e usabilidade das línguas, pois pode ser que uma pessoa bilingue adquira mais domínio em uma língua do que na outra e passe a usar mais uma do que outra. Além disso, também é levado em consideração o modo de aquisição que fala das circunstâncias em que são adquiridas as habilidades comunicativas, pois pode ser em um contexto de contato linguístico, de maneira informal ou formal com ensino específico de língua, como na educação escolar.

Joshua A. Fishman (2006), em sua descrição do bilingue, considera várias dimensões socioculturais e funcionais. Ele enfatiza que o bilinguismo deve ser compreendido em termos de uso funcional das línguas, ou seja, uma língua pode ser usada em casa e outra no trabalho ou na escola. Esta especialização funcional é crucial para entender o bilinguismo. Fishman introduziu o conceito de domínios sociolinguísticos para explicar como os bilingues distribuem o uso de suas línguas entre diferentes áreas da vida, ou seja, a família, a educação, a religião, o trabalho e a vida social e que a escolha da língua pode variar, refletindo normas sociais e culturais. O autor reconhece que o bilinguismo é um fenômeno dinâmico. Ele discute como a estabilidade linguística pode ser mantida em comunidades bilingues, bem como as condições que levam à mudança linguística, como a assimilação linguística ou a manutenção da língua minoritária, assim como a identidade étnica e cultural que, segundo o autor, é expressa pelo bilinguismo e suas habilidades de ser bilingue.

A partir dos estudos desses autores, podemos ter uma base de como classificar e organizar os tipos de bilingues. No entanto, precisamos pensar como esses teóricos realmente se encaixam na prática, pensando nos livros e artigos a serem considerados nesta pesquisa, se existem pistas para transpor essa teoria para a prática e se os livros didáticos trazem alguma relação com a real situação linguística de imigração ou se tais acontecimentos são simplesmente ignorados.

1.2 Translinguagem

Translinguagem é um conceito recente na linguística que se refere à prática de usar múltiplas línguas de maneira integrada e fluida, ultrapassando as fronteiras tradicionais entre línguas distintas. A translinguagem reconhece que os bilíngues e multilíngues frequentemente combinam e misturam elementos de diferentes línguas em sua comunicação diária. Fenômeno este que está ocorrendo tanto em escolas de Chapecó, quanto em empresas, principalmente com a chegada de imigrantes ao município. Essa abordagem enfoca como as pessoas realmente usam suas competências linguísticas em contextos sociais e interacionais, mas que pode acarretar em preconceito e estigma. Na educação, a translinguagem é utilizada como uma abordagem pedagógica que valoriza e aproveita o repertório linguístico completo dos alunos bilíngues e multilíngues. Isso pode ajudar a melhorar a inclusão e o desempenho acadêmico e condiz com o que vivenciamos em nossa cidade, pois a inclusão, da forma como está ocorrendo é mais excludente que inclusiva.

Garcia & Wei (2014), detalham de forma minuciosa a questão da translinguagem relacionada com a educação e, com isso, abordam a importância da alteração na forma de abordar o ensino de língua na escola, passando do modelo, atual, bilíngue, em que somente as línguas chamadas modernas são passíveis de serem estudadas e aprendidas, para um modelo mais livre com um enfoque translinguístico, livre de preconceitos, o qual estaria centrado na valorização das diversas línguas existentes no ambiente educativo.

Nesse modelo de ensino fundamentado pela translinguagem, são citadas algumas vantagens para o ensino-aprendizado dos conteúdos que, segundo Garcia (2014, p. 64), são essenciais para o desenvolvimento cognitivo do aluno e, com isso, ele “It may promote a deeper and fuller understanding of the subject matter. It may help the development of the weaker language. It may facilitate home–school links and cooperation. It may help the integration of fluent speakers with early learners.”. Com isso, o estudante pode se apropriar das línguas de forma eficiente, pois passa do método de memorização de conteúdos e leva-o a uma compreensão completa e significativa, devido ao fato de que o processamento cognitivo é mais relevante do que o simples fato de decorar assuntos. Além disso, a integração na sala de aula se dá com maior facilidade, pois os alunos se sentirão pertencentes àquele local e, conseqüentemente, promoverá sua autonomia perante os demais, passando de um estado de acolhido para o de pertencimento de uma mesma sociedade.

2 Metodologia

Para a produção deste trabalho foi realizada uma coleta de dados em 13 livros didáticos escolares e produzido o quadro 1, com a identificação de cada unidade didática de acordo com cada série, que se trata do 6º ano do ensino fundamental ao 3º ano do ensino médio, para que seja possível analisar a presença de conteúdos sobre a pluralidade das línguas em aulas de língua portuguesa na escola. Também pesquisamos a quantidade de ocorrência de artigos, que abordem essa temática, nas plataformas do Scielo, CAPES e no Google Acadêmico, para realizar análises do que é proposto pelos estudiosos e o que temos presente no ensino de línguas na escola hoje. A partir disso, pensar estratégias para que as aulas de línguas sejam inclusivas para os alunos imigrantes e para aqueles que fazem uso de línguas minoritárias na sociedade, para que, com isso, seja melhor aproveitada a diversidade das línguas presentes em sala de aula.

3 Análise e discussão dos resultados

Veja nos quadros abaixo, as informações coletadas nos livros de língua portuguesa dos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e do ensino médio (1º, 2º e 3º ano), que apresenta a análise de livros didáticos de língua portuguesa com abordagem bi/plurilingue/translinguagem:

Quadro 1: Lista dos livros didáticos analisados

	Série/Ano/edição	Livro/coleção/citação	Presença	Ausência
1	1º ano do ensino médio/ 2018 - 2020/ 3ª ed.	Novas palavras/ Novas palavras 1º ano / Emilia Amaral...[et al.] - 3 ed. – São Paulo: FTD, 2016. – (Coleção novas palavras)	-	X
2	2º ano do ensino médio/ 2018 - 2020/ 3ª ed.	Novas Palavras 2º ano/ Emília Amaral... [et al.]. – 3. ed. -- São Paulo: FTD, 2016. – (Coleção novas palavras)	-	X
3	1º, 2º e 3º ano do ensino médio/ 2020/ 1ª ed.	Abaurre, Maria Luiza M. Moderna plus: linguagens e suas tecnologias: Manual do professor/ Maria Luiza M. Aburre; editores responsáveis André Camargo Lopes, Maria Martins Sanches, Roberta Caparelli. -- 1. ed. -- São Paulo: Moderna, 2020.	-	X
4	1º, 2º e 3º ano do ensino médio/ 2021/volume único	Práticas de Língua Portuguesa/ Faraco, Carlos Emílio. Práticas de Língua Portuguesa/ Faraco, Moura, Maruxo. - 1. ed. -- São Paulo: Saraiva Educação, 2020.	-	X

5	1º, 2º e 3º ano do ensino médio/ 2021/ 1ª ed.	Práticas de linguagens: perspectivas multiculturais/ Celso de Melo Filho...[et al.]. 1. ed. -- São Paulo: Saraiva Educação, 2020.	-	X
6	1º, 2º e 3º ano do ensino médio/ 2020/ 1ª ed.	Campos, Maria Tereza Rangel Arruda. Multiversos: língua portuguesa: ensino médio/ Maria Tereza Rangel Arruda Campos, Lucas Kiyoharu Sanches Oda. – 1. ed. – São Paulo: FTD, 2020.	-	X
7	9º ano do ensino fundamental - anos finais/ 2020-2023/ 1ª ed.	Delmanto, Dileta. Português: conexão e uso, 8º ano: ensino fundamental, anos finais/ Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho. -- 1. ed. -- São Paulo: Saraiva, 2018.	-	X
8	9º ano do ensino fundamental - anos finais/ 2022/ 1ª ed.	Beltrão, Eliana Lúcia dos Santos. A conquista língua portuguesa: 9º ano: ensino fundamental: anos finais/Eliana Lúcia dos Santos, Tereza Cristina Santos Gordilho. -- 1. ed. -- São Paulo: FTD, 2022.	-	X
9	8º ano do ensino fundamental - anos finais/ 2018/ 1ª ed.	Delmanto, Dileta. Português: conexão e uso, 8º ano: ensino fundamental, anos finais/ Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho. -- 1. ed. -- São Paulo: Saraiva, 2018.	-	X
10	7º ano do ensino fundamental - anos finais/ 2020 - 2023/ 1ª ed.	Delmanto, Dileta. Português: conexão e uso, 7º ano: ensino fundamental, anos finais/ Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho. -- 1. ed. -- São Paulo: Saraiva, 2018.	-	X
11	7º ano do ensino fundamental - anos finais/ 2020-2023/ 5ª ed.	Oliveira, Tania Amaral. Tecendo linguagens: língua portuguesa: 7º ano/ Tania Amaral Oliveira, Lucy Aparecida Melo Araújo. - 5. ed. - Barueri [SP]: IBEP, 2018, 396 p.:il.;28cm.	-	X
12	6º ano do ensino fundamental - anos finais/ 2020-2023/ 1ª ed.	Delmanto, Dileta. Português: conexão e uso, 6º ano: ensino fundamental, anos finais/ Dileta Delmanto, Laiz B. de Carvalho. -- 1. ed. -- São Paulo: Saraiva, 2018.	-	X
13	6º ano do ensino fundamental - anos finais/ 2020-2023/ 5ª ed.	Oliveira, Tania Amaral. Tecendo linguagens: língua portuguesa: 6º ano/ Tania Amaral Oliveira, Lucy Aparecida Melo Araújo. - 5. ed. - Barueri [SP]: IBEP, 2018, 396 p.:il.;28cm.	-	X

Fonte: Bruna Valkiria da Silveira (2024)

Quadro 2: Livros didáticos do Ensino Fundamental II

Análise de livros didáticos de língua portuguesa com abordagem bi/plurilingue/translinguagem		
Número de livros didáticos - Ensino fundamental II 6º ao 9º ano	Presença	Ausência
7 livros - diferentes coleções e edições	-	X

Fonte: Bruna Valkiria da Silveira (2024)

Quadro 3: Livros didáticos do Ensino Médio - 1º ao 3º ano

Análise de livros didáticos de língua portuguesa com abordagem bi/plurilingue/translinguagem		
Número de livros didáticos - Ensino Médio - 1º, 2º e 3º ano	Presença	Ausência
6 livros - diferentes coleções e edições	-	X

Fonte: Bruna Valkiria da Silveira (2024)

A partir dos quadros 1, 2 e 3 podemos ver que dos 13 livros didáticos consultados, nenhum deles sequer traz algum assunto abordando o bilinguismo, tampouco o plurilinguismo e a translinguagem. Isso demonstra que a supremacia do monolinguismo no nosso país ainda está em alta e que, se não encontramos na escola ou nos materiais oferecidos pela escola, ainda há um longo caminho a ser percorrido.

Ao contrário do que vimos nos materiais didáticos, podemos ver no quadro 2, que na academia o assunto está em alta. Registramos que nas três plataformas de artigos científicos encontramos muitos estudos e estudiosos que escrevem sobre temas do bilinguismo, plurilinguismo e translinguagem, mas aí fica a pergunta, porque esses temas não chegam e não são tratados nos livros didáticos, muito menos na escola?

Na BNCC o assunto até aparece, mas é muito vago e pode ser interpretado de diversas maneiras e é principalmente voltado única e exclusivamente ao ensino de Inglês, por ser a língua do comércio, e quase nunca uma variedade presente na comunidade. O Quadro 4, abaixo, apresenta a análise de artigos encontrados nas plataformas Scielo, CAPES e Google acadêmico bi-plurilingue ou translinguagem:

Quadro 4: Lista com o número de artigos e trabalhos, cujo título aborda o bi-plurilinguismo e a Translinguagem.

Plataforma	Scielo	CAPES	Google Acadêmico
------------	--------	-------	------------------

Bilinguismo	573 Artigos	7.935 Artigos	485.000 Artigos
Plurilinguismo	36 Artigos	1.235 Artigos	33.700 Artigos
Translinguagem	25 Artigos	75 Artigos	1.070 Artigos

Fonte: Bruna Valkiria da Silveira (2024)

Como podemos ver, o número de estudos publicados que encontramos nas plataformas é imenso. O ranking está com o bilinguismo, seguido do plurilinguismo e por fim, a translinguagem. No Google acadêmico foi onde encontramos o maior número de ocorrências, seguido do banco de dados da CAPES e por fim, na Scielo.³

Comparando os dados apresentados, podemos ver, conforme o quadro 5, que na academia o tema é estudado, discutido e publicizado, porém nos livros didáticos da escola, continua não sendo abordado. Ainda estamos distantes e envoltos numa bolha acadêmica que não nos permite a propagação dos nossos estudos para o nível escolar. Ainda há uma resistência tanto por parte da academia em não propagar e não disseminar seus estudos com o meio não acadêmico, assim como, a resistência da escola em mudar e acolher o novo e, com isso, sair do comodismo e aceitar a nova forma de ensino incluindo os novos contextos de imigração.

Quadro 5: Comparação dos dados

Análise de livros didáticos de língua portuguesa com abordagem bi/plurilingue/ translinguagem		
Número de livros didáticos - Ensino Fundamental II e Ensino Médio - 1º, 2º e 3º ano	Presença	Ausência
13 livros - diferentes coleções e edições	-	X

Análise de artigos encontrados nas plataformas Scielo, CAPES e Google acadêmico bi-plurilingue ou translinguagem			
Plataforma	Scielo	CAPES	Google Acadêmico
Bilinguismo	573 Artigos	7.935 Artigos	485.000 Artigos
Plurilinguismo	36 Artigos	1.235 Artigos	33.700 Artigos
Translinguagem	25 Artigos	75 Artigos	1.070 Artigos

Fonte: Bruna Valkiria da Silveira (2024)

Sabe-se que a amostra para esta pesquisa foi pequena, entretanto, já foi possível ter uma noção da grande lacuna que separa a universidade e os estudos acadêmicos da realidade escolar.

³ Google Acadêmico (<https://scholar.google.com.br/>); Portal de Periódicos da Capes (<http://www.periodicos.capes.gov.br/>); e Plataforma Scientific Electronic Library Online (SciELO) (<http://www.scielo.br>).

Segundo Batista (2003), a introdução do livro didático nas escolas brasileiras nas décadas de 1960 e 1970, teve um caráter paliativo, que visava amenizar os efeitos da precária formação docente, da baixa remuneração e da sobrecarga de trabalho dos professores da época. Atualmente parece que pouco mudou. Além disso, devemos pensar que os professores, devido a estas extensas cargas horárias e tarefas acumuladas, não dispõem de tempo para se aperfeiçoar, caindo assim, no comodismo das aulas prontas nos livros didáticos. Ademais, a formação dos escritores e pensadores dos livros didáticos assim como a dos avaliadores desses livros, também precisam se reciclar e incorporar as novas demandas das escolas movidas pelas imigrações recentes em seus escritos. Em outras palavras, estamos lidando com um círculo vicioso, que por um lado não tem tempo para se aperfeiçoar e inovar, por outro lado as produções acadêmicas estão muito além da realidade e, portanto, também não colaboram.

3 Considerações Finais

Respondendo aos nossos objetivos, podemos concluir que muito tem-se estudado na academia, porém pouco ou nada acontece na realidade nas salas de aula no que diz respeito a temas como bilinguismo, ou seja, empatia a um contexto sensível à plurilinguística. Temos muitos materiais em forma de artigos e textos científicos, mas nada nos livros didáticos, o que fica comprovado através do grande número de dados de referencial teórico nos bancos de dados das plataformas Scielo, CAPES e Google Acadêmico. A elaboração de estratégias interligando e estreitando laços entre a universidade e a escola com projetos de extensão e turmas mistas para a experimentação de estratégias de ensino e aprendizagem de línguas, a partir do meio plurilíngue existente em sala de aula, onde não só o estudante estrangeiro tenha a oportunidade de aprender a língua portuguesa, como também o estudante brasileiro venha a aprender as outras línguas existentes em seu ambiente escolar. O desenvolvimento de técnicas para uma educação sensível ao plurilinguismo, em que não somente a comunidade escolar, como também a comunidade externa possam usufruir quanto ao aprendizado de línguas e, a partir disso, contribuir tanto para com as metodologias docentes adotadas para o ensino de línguas, quanto para o aprendizado e valorização de línguas em uso no contexto escolar ao desenvolver estratégias de utilização das línguas existentes na escola, para o ensino-aprendizado dos conteúdos das mais variadas disciplinas ofertadas nas turmas.

Esperamos, com o presente trabalho, colaborar com a questão do plurilinguismo em sala de aula, tão pouco tratado e visto, muitas vezes, com desprezo, por parte das instituições de ensino e por parte das autoridades competentes.

Referências

- ALTENHOFEN, Cléo V; MORELLO, Rosângela. Rumos e Perspectivas das Políticas Linguísticas para Línguas Minoritárias no Brasil: entre a perda e o inventário de línguas. In: FARENZENA, Nalú. (Org.). Encontro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas. Porto Alegre: UFRGS, 2013, p. 19-26.
- BATISTA, Antonio Augusto Gomes. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). IN: ROJO, Roxane e BATISTA, Antonio Augusto Gomes (org.). Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003, p. 25-67.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 dez. 2024.
- FERGUSON, C. A. Diglossia. In: FONSECA, S. V.; NEVES, M. F. (Orgs.). Sociolinguística. Rio de Janeiro: Eldorado, 1974 [1959]
- FISHMAN, Joshua A. Bilingualism with and without diglossia; diglossia with and without bilingualism. In: Journal of Social Issues, v. 23, n.2, 1967. p.29-38 Language maintenance, language shift and reversing language shift. In: BHATIA, Tej K. & RITCHIE, William C. (eds) The handbook of bilingualism. Malden; Oxford: Blackwell Publishing Ltd, 2006.
- GARCÍA, Ofelia; LI, Wei. Translanguaging: Language, Bilingualism and Education. Basingstoke: Palgrave Macmillan, 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.1057/9781137385765>. Acesso em: 12 nov. 2024.
- HORST, Cristiane ; KRUG, Marcelo Jacó . Desafios de uma educação plurilinguística em um país que se diz monolíngue: um estudo de caso. Linguagem & Ensino (UCPel) , v. 23, p. 1274-1296, 2020.
- HORST, Cristiane; KRUG, Marcelo Jacó; FORNARA, Ana Elisabeth. Estratégias de manutenção e revitalização linguística no Oeste Catarinense. Organon, Porto Alegre, v. 32, n. 62, p. 1-16, 2017.
- MACKEY, William F. The description of Bilingualism. In: FISHMAN, Joshua A. (ed.) Reading in the sociology of language. 3. ed. The Hague: Mouton, 1972.
- ROMAINE, Suzanne. Introduction to the Study of Bilingualism. In: ROMAINE, Suzanne. Bilingualism. 2. ed. oxford: Brazil Blackwell, 1995 [1989]