

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTU SENSU* EM SOCIEDADE, CULTURA E
FRONTEIRAS – NÍVEL DE MESTRADO
LINHA DE PESQUISA: LINGUAGEM, CULTURA E IDENTIDADE

ELAINE MANOEL JULIANI

REPRESENTAÇÕES SOBRE SER PLURILÍNGUE EM ESCOLAS MONOLÍNGUES
DE FRONTEIRA

FOZ DO IGUAÇU – PR
2021

ELAINE MANOEL JULIANI

**REPRESENTAÇÕES SOBRE SER PLURILÍNGUE EM ESCOLAS MONOLÍNGUES
DE FRONTEIRA**

Dissertação apresentada ao curso de Pós-graduação *Strictu Sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras, nível de Mestrado da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – como requisito para obtenção do Título de Mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras, na linha de pesquisa de Linguagem, Cultura e Identidade.

Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Elena Pires Santos.

FOZ DO IGUAÇU – PR
2021

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

JULIANI, ELAINE
REPRESENTAÇÕES SOBRE SER PLURILÍNGUE EM ESCOLAS
MONOLÍNGUES DE FRONTEIRA : Como são construídas as
representações identitárias sobre ser aluno plurilíngue no
contexto monolíngue da sala de aula. / ELAINE JULIANI;
orientador(a), Maria Elena Pires-Santos, 2021.
114 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste
do Paraná, Campus de Foz do Iguaçu, Centro de Educação,
Letras e Saúde, Programa de Pós-Graduação em Sociedade,
Cultura e Fronteiras, 2021.

1. Plurilinguismo. 2. Escola. 3. Fronteira. 4.
Representações. I. Pires-Santos, Maria Elena. II. Título.

ELAINE MANOEL JULIANI

**REPRESENTAÇÕES SOBRE SER PLURILÍNGUE EM ESCOLAS MONOLÍNGUES
DE FRONTEIRA**

Esta dissertação foi julgada adequada para obtenção do Título de Mestre em Sociedade Cultura e Fronteira, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Sociedade Cultura e Fronteiras – Nível de Mestrado, área de concentração Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Drª Maria Elena Pires-Santos
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
ORIENTADORA

Profª Drª Maridelma Laperuta Martins
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro efetivo

Profª Drª Tamara Cardoso André
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro efetivo

Profª Drª Ivani Rodrigues da Silva (UNICAMP)
Membro efetivo (convidada)

Foz do Iguaçu, 17 de março de 2021.

Dedico este trabalho a Deus, que me deu o fôlego de vida e a sabedoria para concluí-lo.

AGRADECIMENTOS

A Deus, por me permitir chegar até aqui e alcançar mais um objetivo de vida: a realização do meu Mestrado.

À professora Maria Elena Pires-Santos, minha orientadora e companheira de caminhada durante a produção dessa dissertação. Sou grata por seu cuidado, dedicação e por compartilhar seus conhecimentos e experiência de excepcional pesquisadora e de ser humano admirável.

À professora Maridelma Laperuta Martins, a qual estimo desde minha graduação, principal incentivadora a candidatar-me ao Mestrado. Agradeço de coração.

Às professoras da banca de qualificação e defesa, Ivani Rodrigues da Silva, Maridelma Laperuta Martins e Tamara Cardoso André por oferecerem contribuições preciosas ao meu trabalho.

Aos professores das disciplinas do Mestrado, por compartilharem seus conhecimentos e por proporcionarem discussões significativas em suas aulas.

Aos colegas de Mestrado, pela companhia nessa jornada, especialmente à Morena Silveira, que se tornou uma grande amiga e inspiração para mim.

À minha família: ao meu pai Luiz Carlos, ao meu irmão Luiz Henrique e especialmente a minha mãe Maria Sueli, que abdicou de horas de descanso para me ajudar, cuidando de mim nos bastidores.

À minha irmã Elisângela, meu cunhado Leonardo e minhas sobrinhas Alice e Laís, que me proporcionaram momentos de descanso, alegria e amor.

Aos meus amigos, por me incentivarem, em especial à minha amiga Andressa Coutinho, que esteve presente com sugestões e conversas imprescindíveis à minha mente e espírito.

“[...] para mim enquanto pesquisadora, não se trata de pretensamente mostrar o que seria bom para a escola, mas aprender a olhar o que acontece de interessante nas artes de fazer do complexo e intrincado cotidiano escolar, nas suas múltiplas inter-relações, nas suas infinitas criações.”

Maria Elena Pires-Santos

RESUMO

As relações pós-modernas têm produzido estudos e reflexões sobre os temas “plurilinguismo”, “hibridismo”, “identidade” “cultura”, dentre outros, e, em se tratando de fronteira, tornam-se ainda mais pertinentes. Eventos do passado como a “Guerra da Tríplice Aliança” e demais decisões políticas contribuíram para a construção das relações entre Brasil, Paraguai e Argentina. Sendo assim, nos discursos de fronteira é possível encontrarmos essencialismos (ou seja, a busca pela homogeneidade), representados por estereótipos e perpetuados através de narrativas que procuram determinar as identidades. A interação através dos discursos se dá principalmente na sala de aula, onde o tempo de convivência é maior e restrito a um mesmo ambiente, portanto, prestar atenção ao que ali está sendo dito é de fundamental importância. Com a percepção da predominância do pensamento monolíngue nas salas de aula fronteiriças, as discussões que tratam das representações sobre ser plurilíngue nesse contexto, tornam-se relevantes e latentes. Abordando esses aspectos e tendo como metodologia a pesquisa qualitativa/interpretativista aliada à etnografia, o objetivo geral dessa pesquisa é verificar como são construídas as representações identitárias sobre ser plurilíngue em ambientes escolares monolíngues de fronteira. Além disso, ao também fazermos um levantamento das pesquisas realizadas sobre a pluralidade linguística do Oeste do Paraná, principalmente da fronteira Brasil/Paraguai/Argentina, focalizando o contexto escolar, e identificarmos, nas práticas discursivas de professores de ensino fundamental e médio de Foz do Iguaçu, como são construídas as representações identitárias sobre ser aluno plurilíngue no contexto monolíngue da sala de aula, traremos discussões para dentro e fora da escola, tornando as percepções sobre o outro mais fluidas, permitindo a construção de novos saberes e discursos.

PALAVRAS-CHAVE: Plurilinguismo, escola, fronteira.

RESUMEN

Las relaciones posmodernas han producido estudios y reflexiones sobre los temas “plurilingüismo”, “hibridismo”, “identidad”, “cultura”, entre otros, y, en lo que se refiere a las fronteras, se vuelven aún más pertinentes. Eventos pasados como la “Guerra de la Triple Alianza” y otras decisiones políticas contribuyeron a la construcción de relaciones entre Brasil, Paraguay y Argentina. Así, en los discursos de frontera es posible encontrar esencialismos (es decir, la búsqueda de la homogeneidad), representados por estereotipos y perpetuados a través de narrativas que buscan determinar identidades. La interacción a través de los discursos se da principalmente en el aula, donde el tiempo de convivencia es más largo y restringido al mismo ambiente, por lo que prestar atención a lo que allí se está diciendo es de fundamental importancia. Con la percepción del predominio del lenguaje monolingüe en las aulas fronterizas, las discusiones que abordan las representaciones sobre ser plurilingüe en este contexto, se vuelven relevantes y latentes. Abordando estos aspectos y utilizando la investigación cualitativa / interpretativa como metodología combinada con la etnografía, el objetivo general de esta investigación es verificar cómo se construyen las representaciones identitarias sobre ser plurilingüe en entornos escolares de frontera monolingüe. Además, al relevar también la investigación realizada sobre la pluralidad lingüística del occidente de Paraná, principalmente de la frontera Brasil / Paraguay / Argentina, enfocándose en el contexto escolar, e identificando, en las prácticas discursivas de los docentes de primaria y secundaria de Foz do Iguaçu, a medida que las representaciones identitarias sobre ser un estudiante multilingüe se construyan en el contexto monolingüe del aula, llevaremos discusiones dentro y fuera de la escuela, haciendo más fluidas las percepciones sobre el otro, permitiendo la construcción de nuevos conocimientos y discursos.

PALABRAS CLAVE: Plurilingüismo, escuela, frontera.

ABSTRACT

Postmodern relations have produced studies and reflections on the themes “plurilinguism”, “hybridism”, “identity” “culture”, among others, and, when it comes to borders, they become even more pertinent. Past events such as the “War of the Triple Alliance” and other political decisions contributed to the construction of relations between Brazil, Paraguay and Argentina. Thus, in the frontier discourses it is possible to find essentialisms (that is, the search for homogeneity), represented by stereotypes and perpetuated through narratives that seek to determine identities. The interaction through the speeches takes place mainly in the classroom, where the time spent together is longer and restricted to the same environment, therefore, paying attention to what is being said there is of fundamental importance. With the perception of the predominance of monolingual thinking in border classrooms, discussions that deal with representations of being multilingual in this context become relevant and latent. Approaching these aspects and using qualitative / interpretive research as a methodology combined with ethnography, the general objective of this research is to verify how identity representations about being plurilingual in monolingual frontier school environments are constructed. In addition, by also making a survey of the researches carried out on the linguistic plurality of the West of Paraná, mainly on the Brazil/Paraguay/Argentina border, focusing on the school context, and identifying, in the discursive practices of elementary and high school teachers in Foz do Iguaçu, as identity representations about being a multilingual student are constructed in the monolingual context of the classroom, we will bring discussions inside and outside the school, making perceptions about the other more fluid, allowing the construction of new knowledge and discourses.

KEYWORDS: Plurilingualism, school, frontier.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – Mapa do Paraná – Região Oeste	23
Figura 02 – Municípios da Região Oeste	56

LISTA DE ABREVIATURAS

IPHAN – Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

L A – Linguística Aplicada

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior

UNILA – Universidade Federal da Integração Latino - Americana

TEDE – Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações da Unioeste

LIBRAS – Língua Brasileira de Sinais

L E – Língua estrangeira

PEBF – Programa Escolas Bilíngues de Fronteira

PNEM – Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio

PPP – Projeto Político Pedagógico

NRE – Núcleo Regional de Educação

CELEM – Centro de Línguas Estrangeiras Modernas

APASFI – Associação de Pais e Amigos de Surdos de Foz do Iguaçu

EJA – Educação de Jovens de Adultos

IPOL – Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1 OS CONTORNOS DA PESQUISA	21
1.1 RELEVÂNCIA DA PESQUISA QUALITATIVA/INTERPRETATIVISTA NO CONTEXTO ESCOLAR, ALIADA À ETNOGRAFIA	22
1.2 MÉTODOS DE GERAÇÃO DE REGISTROS	24
1.3 O ESPAÇO E OS SUJEITOS DA PESQUISA	26
2 O INTERIOR DA PESQUISA	29
2.1 BRASIL PLURILÍNGUE <i>VERSUS</i> EDUCAÇÃO MONOLÍNGUE	29
2.2 CULTURA E BILINGUISMO.....	31
2.3 LEVANTAMENTO DAS PESQUISAS	34
2.4 ANÁLISE DOS TRABALHOS SELECIONADOS.....	35
2.4.1 Língua espanhola	58
2.4.2 Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	67
2.4.3 Outras línguas	69
2.4.4 Reflexões sobre os trabalhos analisados	83
3 APROFUNDANDO A PESQUISA	86
3.1 IDENTIDADE E REPRESENTAÇÃO	87
3.2 REVELANDO AS REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS DOS PROFESSORES SOBRE SER PLURILÍNGUE NO CONTEXTO MONOLÍNGUE DE SALA DE AULA	91
3.2.1 Perfil dos entrevistados	92
3.2.2 Examinando as representações dos professores.....	95
CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	106
APÊNDICE	111

INTRODUÇÃO

O Brasil possui uma grande fronteira terrestre espalhada em 15.900 quilômetros de extensão, estabelecendo limites com dez países da América do Sul, excetuando o Equador e o Chile.

Interessante pensar que são milhões de pessoas que compartilham desses limites territoriais. Como enxergam a si e ao outro e como se dão os limites (ou não) culturais, linguísticos e identitários entre elas, influenciam na constituição de suas representações e relações sociais.

No século passado, vimos o surgimento da globalização, estreitando ou até “eliminando” as fronteiras internacionais. Como desdobramento, estudos e reflexões sobre os temas “identidade”, “multi/plurilinguismo”, “hibridismo”, “cultura”, entre outros, tornaram-se cada vez mais essenciais para compreendermos como as relações pós-modernas têm se instaurado, principalmente, através do discurso.

Dentre as diversas possibilidades de estudos a serem desenvolvidos, escolhi a pluralidade linguística como foco de minha pesquisa. Isso se deve a dois fatores que me chamam a atenção: a persistência que se tem na crença do monolinguismo e a percepção da presença de discursos pejorativos relacionados ao Paraguai, meu país vizinho.

Esses discursos são encontrados em diversas áreas da sociedade, porém, em minha pesquisa, priorizarei o ambiente escolar da região Oeste do estado do Paraná, especialmente a cidade de Foz do Iguaçu, por ser onde leciono e por estar em uma Tríplice Fronteira. Com cerca de 260 mil habitantes, Foz do Iguaçu limita-se a oeste com *Ciudad Del Este* (Paraguai) e ao sul com *Puerto Iguazú* (Argentina). Farei uma breve descrição da cidade Argentina, para então ater-me à cidade paraguaia (e ao país como um todo) e sua relação com Foz do Iguaçu (e o Brasil).

Localizada na província de *Misiones*, com 80.000¹ habitantes, *Puerto Iguazú* tem o turismo como principal atividade econômica, onde se destacam as “*Cataratas do Iguaçu*” e o “*Hito de las Tres Fronteras*”, no Rio Paraná. A presença de brasileiros

¹Fonte: Ministério das relações exteriores. Consulado do Brasil em Puerto Iguazú. Disponível em <<http://puertoiguazu.itamaraty.gov.br/deMain.xml>> Acesso em: 18 de maio de 2020.

é comum, geralmente para atividades de lazer e gastronomia. O idioma oficial é o espanhol (ou língua castelhana).

Ciudad Del Este é a segunda maior cidade do Paraguai, pertencente ao departamento de Alto Paraná. Tem como idiomas oficiais o espanhol (ou língua castelhana) e o guarani. Possui em torno de 400.000² habitantes, e continua em crescimento. A maioria reside na área urbana, sendo cada vez mais comum a presença de moradores estrangeiros, entre eles: árabes, chineses, coreanos, japoneses e brasileiros. Grandes empresas agrícolas estão instaladas na cidade e a maioria das relações comerciais é com o Brasil.

Durante a década dos anos 1990, havia um grande fluxo de brasileiros no país que tinha como objetivo a compra de importados a preços mais vantajosos. Nos anos 2000, iniciou-se a queda desse fluxo devido à forte fiscalização da Receita Federal³, afugentando a presença dos “sacoleiros”⁴, e também a abertura do mercado para importação, introduzida no governo de Fernando Collor de Melo.

Nos últimos anos, um movimento que tem crescido é a busca pelos cursos de Medicina, no Paraguai, por estudantes brasileiros, que vêm de diversas regiões do país em busca de mensalidades mais baratas⁵. Alguns decidem morar em Foz do Iguaçu, mas muitos residem no Paraguai para evitar o trânsito intenso na Ponte da Amizade que une os dois países, na travessia sobre o rio Paraná.

A relação entre Brasil e Paraguai é aparentemente amistosa, porém a história nos recorda de que essa nem sempre foi a realidade, principalmente pela visão do povo paraguaio, que até hoje recorda com pesar a “Guerra da Tríplice Aliança”.

Uma das características do povo paraguaio é sua força que pode ser explicada pela descendência indígena guarani e pela ausência de saída para o mar, o que fortaleceu ainda mais a unidade do país. No entanto, essas mesmas características contribuíram para consequências negativas durante e depois da guerra, que influen-

²Fonte: Alto Paraná. Ciudad de Este. Alto Paraná, 2020. Disponível em: <<http://www.altoparana.gov.py/v0/in-dex.php/ciudad-del-este?start=1>> Acesso em: 18 de maio de 2020.

³Dados encontrados na reportagem de PARO, Denise, publicada em 04 de novembro de 2007, na versão on-line do jornal A Gazeta do Povo, sob o seguinte título: “Queda de 70% nas vendas no Paraguai afugenta chineses e árabes da fronteira”.

⁴De acordo com o dicionário Michaelis, sacoleiro é o “que ou aquele que compra artigos por atacado, geralmente roupas, brinquedos, bijuterias e produtos eletrônicos, para revendê-los ao público, de porta em porta, nos escritórios ou em barraquinhas nas ruas”.

⁵Segundo SILVA, 2019. Site vaidebolsa.com.

ciaram na postura de resistência dos paraguaios, culminando em um verdadeiro massacre de sua população masculina, “com prejuízo étnico-racial na construção da identidade nacional” (BAUMGRATZ, 2019), que será mais bem explicado nos próximos parágrafos.

À época (1864-1870), a fatídica Tríplice Aliança (Brasil, Argentina e Uruguai) feita contra o Paraguai, visava a interesses próprios de cada país. O Brasil desejava a livre navegação pelos rios e estabelecer fronteiras ainda não definidas. A Argentina buscava ser a soberana na região, continuando a controlar o escoamento das mercadorias paraguaias por *Buenos Aires*, e o Uruguai desejava a consolidação de um determinado grupo em suas disputas nacionais, o que seria possível com o êxito na guerra.

Mesmo atacando no início e resistindo até o fim, os resultados advindos da guerra sobre a nação paraguaia foram catastróficos: extermínio de quase toda a população masculina, perda de 40% de seu território nacional e destruição da economia, gerando uma grande dívida com os outros países. Após o perdão da dívida pela Argentina e o Uruguai, no governo Vargas, o Brasil também fez o mesmo. Não podemos afirmar como o Paraguai estaria se a guerra não tivesse ocorrido. No entanto, o que sucedeu foi uma reconstrução lenta e de influência direta da Argentina e do Brasil em decisões do país.

Avançamos para a década de 1940, no Brasil. Nesse período, o governo Vargas propunha um movimento chamado “Marcha para o Oeste”, com o objetivo de levar desenvolvimento para toda a nação, mas apenas nos anos 1950 chegava-se ao Oeste do Paraná (BAUMGRATZ, 2019). Com a modernização da agricultura (1960), muitos brasileiros, principalmente da região Sul, deixaram o país e compraram terras no Paraguai, uns atraídos pelas terras baratas, outros por não mais se adaptarem à agricultura do Brasil.

Essa migração foi possível pelo incentivo de Alfredo Stroessner, o então presidente do Paraguai. Ele também desenvolvia um plano de avanço no país chamado “*Marcha hacia el Este*”. Como consequência, um dos municípios criados foi “Puerto Presidente Stroessner” (hoje Ciudad Del Este), possibilitando a construção da “Ponte da Amizade” que passou a unir o Paraguai à Foz do Iguaçu, no Brasil (SANTOS, 1999).

Como já dito anteriormente, Foz do Iguaçu encontra-se no Extremo Oeste do Paraná, sendo a cidade brasileira da chamada “Tríplice Fronteira”. Seus 260.000⁶ mil habitantes são oriundos de diversas regiões do Brasil e do mundo, formando uma comunidade de 80 nacionalidades diferentes. A construção da “Ponte da Amizade”, inaugurada em 1965, e da Hidrelétrica de Itaipu, iniciada em 1970, intensificou o aumento da população que saltou de 33.970 para 136.320, em dez anos.

A construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu foi firmada por um tratado binacional entre o Brasil e o Paraguai, na pessoa do presidente Emílio Garrastazu Médici e do presidente Alfredo Stroessner, respectivamente, em 26 de abril de 1973. Porém as negociações e sondagens pela região de Sete Quedas, no Oeste do Paraná (que seria inundada após a construção da usina) já se estendiam desde a década de 1960. O acordo da Itaipu Binacional colocaria um fim na disputa por esse território, que a contar da “Guerra da Tríplice Aliança” ainda não havia sido demarcado.

A explanação histórica feita até aqui nos mostra um pouco sobre essa região peculiar, onde se encontram três cidades de países diferentes, cada uma trazendo suas características, costumes, línguas e identidades.

É mister destacar que, desde os tempos passados, até os dias de hoje, a convivência entre essas diferenças não é algo simples e definitivo. Como abordei no início desta introdução, as transformações decorrentes de eventos como a globalização, produziram (e produzem) uma nova sociedade, um novo sujeito.

Sendo assim, nos discursos de fronteira é possível encontrarmos essencialismos (ou seja, a busca pela homogeneidade), representados por estereótipos (SANTOS, 2002; CAVALCANTI & MAHER, 2009) e perpetuados através de narrativas que procuram determinar as identidades (BHABHA, 2001; HALL 2006; MOITALOPES, 2002).

Esses conceitos serão desenvolvidos no decorrer da pesquisa, mas para um entendimento inicial, preciso retomar as motivações que me impulsionaram ao desenvolvimento deste trabalho. Sou moradora de uma cidade de fronteira, mas tam-

⁶Segundo dados da Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu. Disponível em: <<https://www5.pmfi.pr.gov.br/cidade/#next>>. Acesso em: 18 de maio de 2020.

bém sou professora nessa mesma cidade, o que me possibilita estar em um ambiente de grande interação social.

Essa interação através dos discursos se dá principalmente na sala de aula, onde o tempo de convivência é maior e restrito a um mesmo ambiente. Já que “as identidades sociais são construídas no discurso” (MOITA-LOPES, 2002, p. 37), prestar atenção ao que está sendo dito é de fundamental importância.

Foi assim que me chamou a atenção há alguns anos, em uma de minhas aulas de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II, a fala de um dos alunos que ao pretender ofender seu colega paraguaio, disse: “Seu xiru⁷, mandioqueiro!” Eu já havia ouvido essa expressão antes, até mesmo quando era aluna. Talvez por isso achei estranho que essa fala ainda perdurasse como um tipo de xingamento. A partir desse acontecimento, percebi que a maioria dos alunos que manifestava alguma ligação com o Paraguai - vindo do país, sendo paraguaio, ou brasiguai⁸, indo habitualmente visitar parentes do outro lado da fronteira, ou ainda, proferindo palavras com sotaque na língua castelhana - recebia algum tipo de fala pejorativa.

Influenciados pelo “mito monolíngue”, grande parte dos brasileiros desconhece ou tem dificuldade em aceitar que, segundo dados do IPHAN⁹, são faladas 250 línguas no país, além das variedades do próprio Português. Esse obstáculo para a aceitação se deve em grande parte pelas políticas linguísticas adotadas baseadas na homogeneidade, ainda que existam algumas iniciativas de valorização cultural no país.

Por exemplo, o novo documento da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) homologado em 2017/2018, na seção de introdução à língua portuguesa, apresenta menção à diversidade de línguas presentes no país: “indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades” (BNCC, 2018, p.70). No entanto, na abordagem dos conteúdos distribuídos nas práticas diárias do professor, constatamos a continuidade de uma visão homogênea da língua.

⁷Xiru: palavra derivada do guarani, da junção entre “che” (meu) e “iru” (companheiro, amigo). É usada pejorativamente pelo brasileiro para denominar um homem paraguaio.

⁸Segundo PIRES-SANTOS (1999) o aluno brasiguai será considerado o “filho de migrantes brasileiros que se deslocaram para o Paraguai e estão retornando ao Brasil, e que hoje estudam nas escolas públicas” (PIRES-SANTOS, 1999, p.13) da região Oeste do Paraná.

⁹Instituto do Patrimônio Histórico Artístico Nacional.

Com o pensamento monilíngue predominando nas salas de aula, principalmente as de Língua Portuguesa, a discussão sobre as representações identitárias¹⁰ e as pluralidades linguísticas torna-se relevante e latente, ainda mais se tratando de escolas situadas em fronteira. A partir do momento que essas discussões acontecem dentro e fora da escola, a percepção sobre o outro torna-se mais fluida, permitindo a construção de novos saberes e discursos.

Assim, apontando o intuito deste trabalho, trago como objetivo geral: ampliar a compreensão sobre como são construídas as representações identitárias, nas práticas discursivas de professores, sobre ser plurilíngue nos ambientes escolares da Tríplice Fronteira. Como objetivos específicos proponho:

a) Fazer um levantamento das pesquisas realizadas sobre a pluralidade linguística do Oeste do Paraná, principalmente da fronteira Brasil/Paraguai/Argentina, focalizando o contexto escolar.

b) Identificar, nas práticas discursivas de professores de ensino fundamental e médio de Foz do Iguaçu, como são construídas as representações identitárias sobre ser aluno plurilíngue no contexto monolíngue da sala de aula.

Em um levantamento inicial, constatei que pesquisas sobre “plurilinguismo”, “escola”, “fronteira” têm seu lugar de relevância, pois essas questões não foram esgotadas (se é possível que sejam), levando em conta, principalmente a região da “Tríplice Fronteira” como espaço a ser pesquisado.

Essa constatação, dentre outras reflexões oriundas da pesquisa, estarão distribuídas em três capítulos, mais as considerações finais. No Capítulo I descreverei a Metodologia escolhida, sendo a qualitativa/interpretativista aliada à etnografia, e descreverei também, com base teórica, cada um dos métodos de geração de registros. No Capítulo II, trarei uma discussão panorâmica sobre o Brasil como um país plurilíngue, em contraposição à educação monolíngue; também discorrerei sobre o conceito de cultura e de bilinguismo. Apresentarei o levantamento das pesquisas realizadas sobre a pluralidade linguística de fronteira, com seus objetivos e resultados encontrados. No Capítulo III, trarei a discussão teórica sobre o conceito de iden-

¹⁰Representações Identitárias serão aqui compreendidas como os significados que os sujeitos constroem sobre o outro a partir de suas interações através da linguagem (MOITA-LOPES, 2002). Aprofundaremos esses conceitos no Capítulo III dessa pesquisa.

tidade e representação, e a análise dos dados da pesquisa realizada com os professores. Já nas “Considerações Finais” retomarei o objetivo geral e discutirei os principais resultados encontrados

1 OS CONTORNOS DA PESQUISA

Em se tratando de estudos que pertençam ao campo da Linguística Aplicada (doravante L.A), como é o caso desse trabalho, a preocupação com o sujeito em suas relações sociais nos leva à busca de métodos que permitam a observação desse sujeito em sua ação.

Porém, algo não esperado ocorreu no período de desenvolvimento deste trabalho. O planejamento inicial seguia três vertentes: aplicar um plano de atividades a alunos do ensino fundamental II, sobre a pluralidade linguística da região, em uma escola pública de Foz do Iguaçu; desenvolver um grupo focal com alguns professores deste mesmo colégio e fazer observações em sala de aula, com anotações em um diário de campo. Tudo estava pronto para ser implementado, quando no dia 16 de março o Governo do Estado do Paraná emitiu o Decreto nº 4230/2020, onde no Artigo 8º dizia que “as aulas presenciais em escolas estaduais públicas e privadas, inclusive nas entidades conveniadas com o Estado do Paraná, e em universidades públicas ficam suspensas a partir de 20 de março de 2020” (PARANÁ).

A suspensão fez-se necessária como uma das medidas de prevenção à Covid-19, infecção causada por um vírus que se espalhou pelo mundo, ocasionando uma pandemia. Assim, as relações humanas precisaram ser reconfiguradas, bem como objetivos e projetos pessoais e profissionais, incluindo as pesquisas acadêmicas.

Dentro das possibilidades, continuo com o objetivo de desenvolver uma pesquisa qualitativa/interpretativista, aliada à etnografia, porém adaptada à nova realidade que enfrento nesse momento.

Os registros podem ser vários: impressionantes, refletidos, teorizados, ou mais artísticos, tentando dar conta de uma antropologia do imediato, de uma etnografia da urgência. Importa o que nos afeta e àqueles que temos a possibilidade de ir acompanhando, vendo, escutando, sentindo. São terrenos novos, diferentes em virtude de limitações (auto) impostas (SOUZA, 2020).¹¹

¹¹Disponível em: <<https://www.science4covid19.pt/confinaria-etnografias-em-tempos-de-pandemia/>>. Acesso em: 29 de julho de 2020.

A seguir, então, trago o novo contorno de minha pesquisa, planejado de acordo com as possibilidades desse novo tempo.

1.1 RELEVÂNCIA DA PESQUISA QUALITATIVA/INTERPRETATIVISTA NO CONTEXTO ESCOLAR, ALIADA À ETNOGRAFIA

O ponto de partida do paradigma interpretativista (início do século XX), veio com a constatação de que as ciências sociais “não poderiam negligenciar o contexto sócio-histórico” como parte do método de pesquisa (BORTONI-RICARDO, 2008, p.31).

Segundo Bortoni-Ricardo (2008), na Europa, após o período da Segunda Guerra Mundial, vários etnógrafos deixaram de pesquisar apenas comunidades isoladas e voltaram seus olhos para os ambientes educacionais. Nos Estados Unidos, dois nomes destacam-se como “modelos” da abordagem etnográfica nesse contexto: Shirley Brice-Heath, (1969 a 1978), e Courtney Cazden (início dos anos 1980), sendo a *interação social* o ponto de interesse das pesquisadoras.

Com o passar dos anos, a etnografia firmou-se como a principal metodologia através da qual se estuda as relações do dia a dia de um determinado grupo para compreender-se “o contexto social maior em que este comportamento está inserido” (MATTOS, 2011, p. 66). O conhecimento da totalidade de um fenômeno social é inerente ao interesse do pesquisador que, na observação das situações locais, reconhece-as como parte da formação de um todo.

Na interpretação dos dados obtidos, é importante que o pesquisador busque significá-los a partir do olhar do próprio pesquisado e sua subjetividade, garantindo a ética e a democratização da pesquisa etnográfica, a qual tem como um de seus papéis valorizar os discursos não-hegemônicos e contraditórios (LUCENA, 2015).

Quando se olha para as salas de aula, por exemplo, observando como geralmente elas se dispõem - alunos enfileirados em suas carteiras, um quadro negro e o professor à frente, em pé, fazendo uma aula expositiva – e que, em se tratando de escola pública do Brasil, a forma valorizada e falada da língua portuguesa seja ape-

nas a norma-padrão, infere-se que esse seja um ambiente de uniformidade em que todos aprendam e construam pensamentos de forma coesa.

Essa é a intenção daqueles que pretendem impor um discurso hegemônico sobre língua e cultura. No entanto, a multiplicidade de significados existentes nos sujeitos nas salas de aula de todo o país, ou simplesmente de uma mesma escola, são percebidos em pesquisas que levem em consideração essas especificidades, que só então poderão ser relacionadas com discursos produzidos pelo grupo.

Segundo Erickson (1989), ao refletir-se sobre os significados locais e os não-locais dos fenômenos estudados, estes devem ser examinados com atenção, devido às suas variações, para que a interpretação proposta não seja invalidada.

“La tarea de la investigación interpretativa, por lo tanto, radica en descubrir los modos específicos en los que las formas locales y extralocales de organización y de cultura se relacionan con las actividades de las personas específicas al efectuar opciones y realizar juntas una acción social (ERICKSON, 1989, p. 221).¹²

A sala de aula, portanto, é o local onde cada professor e cada aluno traz os significados criados através da cultura e que se manifestam nas interações entre eles, produzindo novos significados locais e individuais em mudanças constantes, os quais podem ser identificados de acordo com o tema de cada pesquisa desenvolvida em um determinado espaço e tempo de interação.

Impossibilitada de desenvolver a pesquisa com os professores presencialmente, desenvolvi entrevistas on-line, que cabem em uma etnografia digital. De acordo com Campanella (2016), “A realização de etnografias no contexto das “novas mídias” acabou por revelar diferentes perspectivas sobre o que seja a relação entre os mundos *on-line* e *off-line*” (CAMPANELLA, 2016, p. 7).

Na década de 1990 ainda havia a ideia de que o ambiente *on-line* seria independente do *off-line* (CAMPANELLA, 2016), e que esse universo *on-line* não fosse tão autêntico, o que prejudicaria as pesquisas etnográficas. Porém, os próprios es-

¹²A tarefa da pesquisa interpretativa, portanto, reside em descobrir as maneira específicas pelas quais as formas locais e extra locais de organização e cultura estão relacionadas às atividades de pessoas específicas, fazendo escolhas e realizando ações sociais em conjunto (Tradução minha).

tudos etnográficos observaram que a “lógica interna dos agentes” permanecia a mesma do universo *off-line*.

[...] desprezar a condição digital da cultura contemporânea, a qual se alastra em todas as esferas das relações sociais (se apresentando também como campo e/ou objeto de pesquisa) é ignorar as recentes mídias no cotidiano das relações sociais como o fato social da nossa era. (FERRAZ E ALVES, 2017, p.5).

Portanto, os registros produzidos pelos meios digitais são importantes e mantêm a integridade da pesquisa qualitativa/interpretativista aliada à etnografia.

1.2 MÉTODOS DE GERAÇÃO DE REGISTROS

Gerar dados suficientes e confiáveis é um dos desafios da abordagem de pesquisas como a proposta neste trabalho, pois na prática qualitativa/interpretativista os métodos devem ser sensíveis e flexíveis (sem deixar o “rigor científico”), e adequados aos objetivos pretendidos (DE GRANDE, 2011. p. 14).

Uma particularidade de minha pesquisa é que, além de pesquisadora, também sou professora do ensino fundamental e médio em escola de fronteira. Assim, segundo Bortoni-Ricardo (2008), ao produzir conhecimento sobre minha área de trabalho e com pessoas com as quais me relaciono, posso refletir sobre minha prática e contribuir no entendimento das relações plurilíngues desse/nesse espaço social.

Erickson (1989) também já reconhecia a importância do professor pesquisador

Para que la enseñanza primaria y secundaria alcance su mayoría de edad como profesión – para que el rol del docente no continúe siendo institucionalmente infantilizado –, los docentes deben asumir la responsabilidad adulta de investigar su propia práctica en forma sistemática y crítica mediante los métodos apropiados¹³ (ERICKSON, 1989, p. 292).

¹³Para que o ensino fundamental e médio atinja sua maioridade como profissão – de modo que o papel do professor não continue a ser infantilizado institucionalmente - os professores devem assumir a responsabilidade adulta de investigar sua própria prática de forma sistemática e crítica por meio dos métodos apropriados (Tradução minha).

Considera-se que pesquisas desenvolvidas sob o paradigma interpretativista carreguem influência da visão do pesquisador, pois ele “é agente ativo na construção do mundo”, mas não deixam de perder sua legitimidade, pela capacidade do pesquisador de agir com “reflexividade”, isto é, “ser capaz de refletir sobre si mesmo e sobre as ações como objetos de pesquisa nesse mundo” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 59). Compartilho dessa visão e acrescento a importância da ética, que é possível através da clareza na exposição dos objetivos pretendidos e no diálogo aberto com os sujeitos da pesquisa (professores), garantindo que a divulgação dos dados seja em um trabalho científico e com a preservação das identidades pessoais dos participantes.

Segundo Skageby (*apud* Ferraz e Alves, 2017), há três procedimentos usuais na coleta de dados na “prática etnográfica digital”, a saber: a coleta de dados em si, feita em portais da internet; a observação on-line, em grupos de discussões, arquivos compartilhados, dentre outros; e a entrevista on-line, que pode ser sincronizada ou não (FERRAZ E ALVES, 2017, p. 20).

Dessa feita, meus registros de dados foram realizados em duas direções: pesquisa em portais da internet e entrevista com professores, também realizada de modo *on-line*.

Busquei nos sites dos repositórios da CAPES¹⁴ e da UNIOESTE¹⁵ teses e dissertações que tratassem sobre a pluralidade linguística do Oeste do Paraná, focalizando o contexto escolar. Para tanto usei as seguintes palavras-chave: *plurilinguismo; bilinguismo; escola; ensino; fronteira*.

Para a entrevista *on-line* com os professores, elaborei perguntas no “Formulário Google”¹⁶ que puderam ser respondidas no momento em que acessaram o *link* que lhes enviei pelo *WhatsApp*¹⁷. Antes de encaminhá-lo, tive uma conversa inicial com cada um através de áudio enviado pelo mesmo aplicativo, explicando os objetivos de minha pesquisa e perguntando se poderiam fazer parte dela. Quase cem por cento dos contatados mostraram prontidão em participar.

¹⁴Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, fundação do Ministério da Educação (MEC).

¹⁵Universidade Estadual do Oeste do Paraná.

¹⁶Também chamado de “Google Forms” é uma ferramenta gratuita de criação de formulários on-line.

¹⁷Aplicativo de mensagens instantâneas e chamadas de voz e vídeo.

1.3 O ESPAÇO E OS SUJEITOS DA PESQUISA

Um dos objetivos de meu trabalho, como já referido, é fazer um levantamento das pesquisas realizadas sobre a pluralidade linguística do Oeste do Paraná, principalmente da fronteira Brasil/Paraguai/Argentina, focalizando o contexto escolar. Portanto, este é o espaço que permeia minha investigação no repositório da CAPES e da UNIOESTE. Em se tratando do meu segundo objetivo que é identificar, nas práticas discursivas de professores de ensino fundamental e médio de Foz do Iguaçu, como são construídas as representações identitárias sobre ser aluno plurilíngue no contexto monolíngue da sala de aula, o espaço ao qual me limitarei é o município citado.

Assim, nesta seção procuro apresentar um pouco mais dessa região do Paraná, bem como ater-me a aspectos alusivos ao desenvolvimento social de Foz do Iguaçu, o que é significativo dentro da perspectiva plurilinguística, relacionando-os ao cenário e atores da pesquisa.

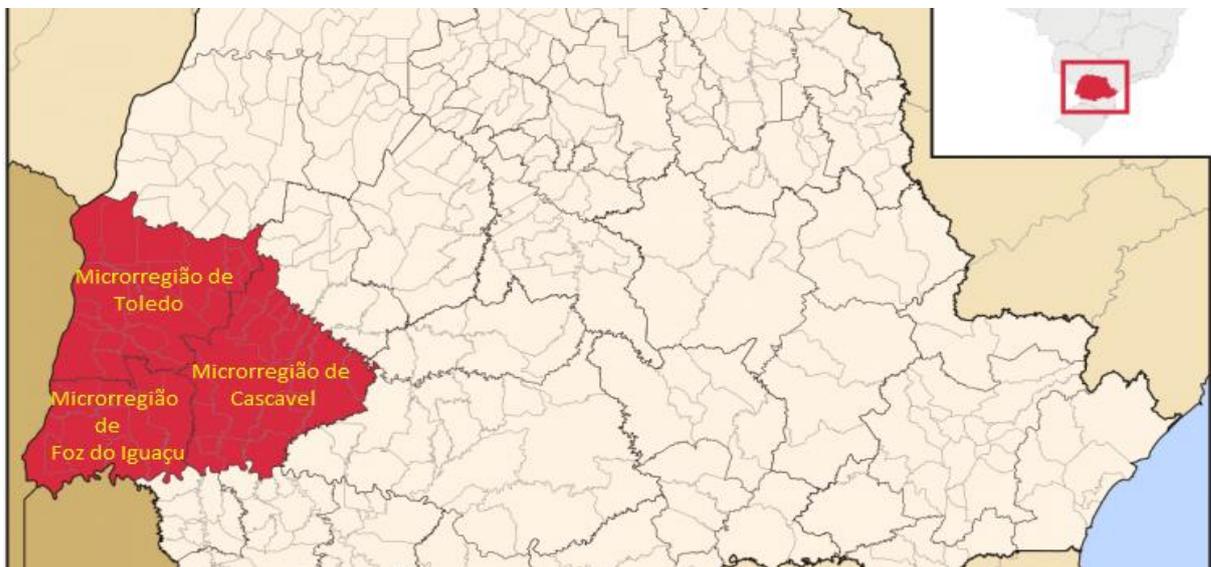


Figura 01: Mapa do Paraná – Região Oeste

O Oeste do estado do Paraná engloba três microrregiões: Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo. Segundo Piori (2012), a ocupação dessa região compreendeu quatro etapas: na primeira, pelos grupos indígenas como “Xetá, Kaingang e Guarani”; na segunda, pelos “padres jesuítas espanhóis”; na terceira, no período de 1881 a 1930,

foi ocupada pelas *obranges*¹⁸, principalmente a região entre Foz do Iguaçu e Guaíra; e na última fase, pelas “empresas que efetivaram a colonização moderna do Oeste paranaense” (PRIORI, 2012, p. 76).

O início do século XX foi marcado ainda pelo grande aumento da população dessa região, devido à vinda de imigrantes alemães e italianos, e de outros brasileiros, especialmente dos estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul.

A “Marcha para o Oeste” (década de 1940), já mencionada na introdução desta pesquisa, impulsionou a migração para as regiões de fronteira e para o interior, que as campanhas governamentais diziam ser local “vazio”, “isolado”, desconsiderando as “populações tradicionais” que ali já viviam (PRIORI, 2012).

Por todas as regiões fronteiriças formaram-se povoados conhecidos como “portos”, pois ali escoavam a erva-mate colhida. Segundo Priori (2012), “O capital era argentino, a mão de obra paraguaia e a matéria prima brasileira” (PRIORI, 2012, p. 80). Com o decreto nº 300, de 03 de novembro de 1930, o governo paranaense desmontou essas empresas estrangeiras (as *obranges*), pois temiam a “desnacionalização das fronteiras”.

Assim, deu-se o início a dois “projetos de colonização”: o da “iniciativa do Estado e o da iniciativa privada” brasileira. Grandes empresas vieram para a região Oeste, tratando também da venda de lotes, muitas vezes marcados por violência (PRIORI, 2012).

Como outrora já relatado, Foz do Iguaçu - a cidade do extremo Oeste do Paraná - viu sua população crescer copiosamente no período da construção da Usina de Itaipu (década de 1970). Isso acarretou uma rápida modernização, perdendo sua característica de cidade de interior.

No ano de 1991, o fim da construção da usina trouxe três sérios problemas: “o aumento da pobreza, a falta de moradia e o aumento da criminalidade” (SOUZA, 2009, p.49). Vários trabalhadores que migraram em busca de emprego em Itaipu e outros imigrantes que vieram com o intuito de abrir um comércio se depararam com a impossibilidade de uma renda.

¹⁸As *obranges* eram espécies de companhias que extraíam a erva-mate e exportavam para a Argentina e o Uruguai.

Conseguir manter-se em uma moradia passou a ser um grande problema, tanto que se iniciou “um processo de favelização” da cidade e o aumento progressivo de atividades informais. Havia a necessidade de “20 mil unidades” de casas populares e “150 novas salas de aula”, além de outros aspectos de infra-estrutura que deixavam a desejar, como a coleta de esgoto (SOUZA, 2009).

Por estar localizada em uma fronteira, delinquentes foram atraídos “porque era, geograficamente, lugar de fácil circulação de bens e pessoas ligadas às atividades criminosas como roubo, narcotráfico e contrabando” (SOUZA, 2009, p. 55). Embora essa seja uma visão negativa, dentre outras positivas sobre aquela década, não há como negar que essas consequências influenciaram na constituição dos bairros e nas relações sociais do município.

Assim, considerando os objetivos propostos nesse trabalho, creio que através do nosso olhar para as salas de aula de fronteira, encontraremos um lugar onde múltiplos discursos se encontram, sejam os já trazidos pelos alunos e professores, sejam os que serão construídos, produto dessas interações, pois a escola

“É um dos primeiros espaços sociais a que a criança tem acesso, longe da vigilância imediata da família, a outros modos de ser humano, diferentes daqueles do mundo relativamente homogêneo da família. Ou seja, é na escola que em geral a criança se expõe, pela primeira vez, às diferenças que nos constituem e que, portanto, representam as primeiras ameaças ao mundo da família”(MOITA-LOPES, 2002, p. 16).

Para tanto, analisei a produção acadêmica (dissertações e teses) que tinham como perspectiva o contexto escolar plurilíngue de Foz do Iguaçu e da região Oeste. Juntamente com essas análises, contatei professores do ensino fundamental e médio de escolas de Foz do Iguaçu para que contribuíssem com suas reflexões sobre a pluralidade que se encontra nessa cidade e que se espelha nas salas de aula em que atuam.

2 O INTERIOR DA PESQUISA

Neste capítulo trarei uma discussão panorâmica sobre o Brasil como um país plurilíngue, em contraposição à educação monolíngue; também discorrerei sobre o conceito de cultura e de bilinguismo. Além disso, apresentarei o levantamento das pesquisas realizadas sobre a “pluralidade linguística de fronteira em contexto escolar”, trazendo os objetivos das pesquisas e os resultados encontrados.

2.1 BRASIL PLURILÍNGUE *VERSUS* EDUCAÇÃO MONOLÍNGUE

É de nosso conhecimento a pluralidade linguística presente no país, desde o chamado Brasil Colônia. Acredita-se que no século XVI, em torno de mil línguas seriam faladas aqui (CARBONI, 2020). Seguindo para o próximo século, acrescentam-se mais de duzentas a trezentas línguas africanas, devido aos cativos que vieram desse continente para trabalhos escravos em nosso solo.

Em meados do século XIX, alguns estudiosos chegaram a considerar a língua indígena como parte da “identidade brasileira” (CARBONI, 2020). Porém, não fizeram nenhuma alusão às línguas vindas da África, ainda que até hoje vários vocábulos desse continente estejam presentes no léxico brasileiro.

Neste mesmo século, imigrantes começaram a chegar ao Brasil (primeiramente alemães e suíços, depois italianos), os quais tiveram suas línguas oficialmente silenciadas anos depois, no governo Vargas, anos 1930 (século XX). O que começou com a obrigatoriedade do ensino somente do português nas instituições educacionais, passou à proibição de qualquer língua estrangeira em publicações como livros, revistas, jornais, nomes de ruas, gerando uma verdadeira perseguição aos estrangeiros (NOGUEIRA, 2020).

Estas políticas linguísticas contribuíram para que se estabelecesse no Brasil uma única língua oficial e prestigiada: o português. No entanto, mesmo se nos atentarmos somente à esfera linguística do português brasileiro, a homogeneidade não está presente. Conforme Bortoni-Ricardo (2005):

Entre os muitos mitos que se criaram e se corporificaram no Brasil, está o da homogeneidade linguística. À análise leiga e generalizada, as diferenças linguísticas diatópicas e diastráticas parecem ser de pequena relevância, já que não impedem a inteligibilidade. A realidade, entretanto, é bem outra. As diferenças de natureza fonológica e morfossintática que distinguem, por um lado, a linguagem rural da urbana e, por outro, os diversos dialetos sociais, também referidos como socioletos, são profundas (BORTONI-RICARDO, 2005. p. 22).

Notamos que não há como padronizar a própria língua oficial do país, falada pela maioria da população, o que é defendido pelos órgãos governamentais, já que isso envolve uma questão social, pois as variantes desprestigiadas são faladas pela população de menor poder aquisitivo. Assim também não há como fecharmos os olhos para as sociedades minoritárias¹⁹ (surdos, índios, imigrantes, descendentes de imigrantes, afro-descendentes) e as complexas práticas sociais e discursivas de seus interlocutores” (CESAR, 2007, p. 46).

Em regiões de fronteira (como em nosso caso uma tríplice fronteira), diversas línguas se cruzam e convivem entre si. Segundo informações do site da UNILA²⁰, 17 países são representados somente em seu *campus*, trazendo como principais línguas faladas: o português, espanhol, crioulo, guarani, quéchua, achuar, yine, francês, árabe e inglês. “La diversidad lingüística se relaciona a la existencia y convivencia de diversas lenguas en un ambiente multicultural de respecto.”²¹

Esta proposta de convivência de diversas línguas em um mesmo ambiente universitário é peculiar, já que a UNILA integra estudantes de distintas partes da América Latina. No entanto, visto que essa não é a realidade da maior parte dos contextos educacionais do Brasil, trazer discussões e reflexões sobre o cenário pluri-lingue das salas de aula de fronteira constitui formas de pensarmos a respeito de novas possibilidades de ensino.

Embora a Constituição Federal de 1988 (Art. 215 e 216, com ementas no ano de 2003, 2005, 2011 e 2012) assegure a valorização da pluralidade cultural e lin-

¹⁹Segundo César e Cavalcanti (2007. p. 45) “consideramos, comunidades, sociedades ou grupos minoritários, aquelas populações que estão distantes das fontes de poder hegemônico, embora, algumas vezes, numericamente sejam majoritárias em relação à sociedade ou grupos dominantes”.

²⁰Universidade Federal da Integração Latino-Americana, com campus em Foz do Iguaçu, PR.

²¹“Diversidade Linguística”. Disponível em: <<https://portal.unila.edu.br/secom/campanhas-/diversidade-linguistica>>. Acesso em: 06 de ago de 2020.

guística nacionais, não é o que se observa no ensino das escolas, onde não há o reconhecimento das diferenças em seu interior (MAHER, 2007). Isso é ainda mais perceptível em contextos de bilinguismo, conceito que vamos desenvolver a seguir, juntamente com o conceito de cultura.

2.2 CULTURA E BILINGUISMO

Ao longo dos estudos sobre cultura e língua, vários conceitos foram formados, o que muitas vezes gerou discussões (COX, 2007). Todavia, para entendermos um pouco mais sobre como a cultura pode ser vista hoje, apresentarei o caminho feito por Cox (2007) pelos principais sentidos atribuídos ao conceito de cultura.

Primeiramente Cox (2007, p. 29) destaca a ideia de que “a cultura é algo distinto da natureza, transmitida através de gerações”; assim, a língua pertenceria à cultura. O segundo aspecto está associado a uma “visão cognitiva de cultura”, ligada ao “compartilhar de pensamentos”, sendo que a língua produziria “rótulos monolíticos” como: brasileiros, paraguaios, argentinos. O terceiro entendimento é uma “visão semiótica” - sendo a cultura definida como um “sistema de signos” - referindo-se ao pensamento de Geertz (1989). Para ele, “cultura é, então, produto de interação humana, pública, produzida pelos e disponível à interpretação dos homens. Nesse sentido, manifestações culturais são atos de comunicação” (COX, 2007, p. 31).

Como quarto conceito, Cox (2007) traz o pensamento da cultura como “um sistema de mediação”. A língua seria “como uma ferramenta para fazer coisas no mundo”. A quinta acepção é “pós-estruturalista”, enfatizando o “caráter fluido das culturas”, como um “sistema de práticas”. A língua se reproduziria em “atos de fala (Bourdieu, 1983) que adquirem significados” em instituições como família e escola (COX, 2007, p. 32).

Cultura como “sistema de participação” é o último conceito apresentado por Cox (2007). Essa abordagem permite estudar a língua em seu uso. Não deixando de lado a importância de cada conceito até aqui revisado, Cox expõe a concepção por ela defendida: “cultura como um conjunto colidente e conflituoso de práticas simbóli-

cas ligadas a processos de formação e transformação de grupos sociais” (COX, 2007, p.33), o que aproxima a cultura do termo transculturalidade.

Segundo BHABHA

Os próprios conceitos de culturas nacionais homogêneas, a transmissão consensual ou contígua de tradições históricas, ou comunidades étnicas “orgânicas – enquanto base do *comparativismo cultural* -, estão em profundo processo de redefinição (BHABHA, 1998, p.24)

O que vemos atualmente é um hibridismo cultural em que “passado-presente torna-se uma necessidade” (BHABHA, 1998), ou seja, nos exige olhar para o futuro, ressignificando o hoje a partir do ontem.

Complementando as ideias sobre cultura, trazidas até aqui, segundo Cavalcanti & Maher (2009), a cultura é uma espécie de “par de óculos”, através do qual construímos sentidos e significados àquilo e àqueles que estão a nossa volta, o que muitas vezes tem como consequência o “estranhamento”, pois não enxergamos as coisas como o outro as enxerga (CAVALCANTI & MAHER, 2009, p. 12).

Quando ocorre esse estranhamento, deixamos de vislumbrar o hibridismo cultural que está presente na sociedade, bem como o hibridismo verificado linguisticamente, quando há a fluidez entre uma língua e outra, sem a urgência de definições (PIRES-SANTOS e CAVALCANTI, 2008). Ou seja, insistimos em uma visão homogênea sobre o todo em que vivemos.

No entanto, considerando a realidade brasileira, segundo dados do IPHAN, dentre mais de 250 línguas faladas no país estão as indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras²². Interessante destacar que no ano de 2010 houve o Decreto Nº 7.387, de 09 de dezembro, instituiu-se o “Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), documento para identificar, reconhecer e valorizar as diferentes línguas faladas. Como consequência positiva deste decreto, foi criada uma política específica para preservação de nossa diversidade linguística, legitimando

²²“Diversidade linguística – no Brasil, são faladas mais de 250 línguas”. Disponível em:< <http://portal.iphan.gov.br/indl>>. Acesso em: 06 de ago de 2020.

sete línguas indígenas como “Referência Cultural Brasileira”: Asurini; Guarani; M’bya; Nahukuá; Matipu; Kuikuro e Kalapalo.

Ainda que os contextos culturais e linguísticos sejam inúmeros e estejam em constante fluidez, considero como recorte para meu trabalho o cenário de minorias linguísticas, notadamente relativos a contextos de escolarização na fronteira, cenário essencialmente multilíngue, como já referido.

Segundo Cavalcanti (1999), o bilinguismo²³ (ou até mesmo o “multilinguismo”) está presente nas minorias linguísticas, às vezes sendo manifesto somente em sua forma oral. Esses contextos também podem ser “bidialetais”, dependendo da comunidade de falantes. Como minorias linguísticas presentes no Brasil, Cavalcanti (1999) enumera os seguintes contextos: indígenas; de imigração; de fronteira; comunidade de surdos; bidialetais/rurbanos. Apesar do aumento das pesquisas sobre contextos de fronteira no Brasil, este ainda é um amplo campo de estudo, inclusive na área educacional.

Cavalcanti (1999) recorda que, na Constituição de 1988, o Brasil assegura a educação bilíngue somente para as comunidades indígenas, mas somente em 1998 foi promulgado o “Referencial Curricular Nacional para Escolas Indígenas”.

Após a publicação do artigo de Cavalcanti (1999), em 2001 houve a inclusão da educação indígena no Plano Nacional de Educação, através da Lei 10.172, como forma de universalização do acesso do indígena à educação. No ano de 2002 entrou em vigor a Lei nº 10.436 que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS. No ano de 2005 o Decreto nº 5.626 regulamentou esta Lei, reafirmando que a LIBRAS deve fazer parte como disciplina nos cursos de licenciatura, Educação Especial e formação de professores, mesmo que em nível médio.

Como vemos, há avanços em algumas situações de bilinguismo, porém, escolas em comunidades de imigrantes, por exemplo, ainda devem ensinar como se houvesse a existência apenas da língua portuguesa

²³Segundo MAAS & FRITZEN (2017), consideramos como bilíngues “tanto aqueles que aprenderam as línguas de maneira formal, como aqueles que apenas as utilizam na modalidade oral e em interações mais informais”. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/320748377_a_gente_fala_muito_errado_o_portugues_representacoes_sobre_linguas_em_um_contexto_plurilingue>. Acesso em: 13 de fev. de 2021.

No Brasil, a maioria da população é vista como monolíngue, mas como apontado anteriormente, essa visão é artificial, porém extremamente eficaz para a imagem de estado ideal natural longe do “perigo” de qualquer condição temporariamente anormal proveniente de situações de bi/multilinguismo (CAVALCANTI, 1999, p. 397).

A possibilidade de um ensino bilíngue por si só não é o suficiente. A formação de professores com esse intuito deve fazer parte de uma política de implementação de um ensino não somente pautado no monolingüismo. Conforme Cavalcanti (1999, p. 408), os professores devem ser formados “como profissionais em preparação para uma realidade muito mais complexa” e que pertença ao contexto “sociohistórico atual”.

2.3 LEVANTAMENTO DAS PESQUISAS

No mês de julho e início de agosto de 2020, conectei-me ao portal da CAPES para iniciar o levantamento das teses e dissertações sobre plurilingüismo, no contexto escolar da região Oeste do Paraná, principalmente na fronteira Brasil/Paraguai/Argentina.

Em seu repositório *on-line*, utilizei as palavras-chave (descritores): *plurilingüismo; escola; fronteira*. Em um segundo momento, substituí as palavras “plurilingüismo e escola”, por “bilingüismo e ensino”, mantendo a palavra *fronteira*, o que acrescentou algumas pesquisas sobre surdos e indígenas.

Visto que meu foco são as pesquisas desenvolvidas tendo o Oeste do Paraná como cenário, consultei também o repositório *on-line* da UNIOESTE, chamado TEDE²⁴, para que nenhum trabalho relevante “escapasse” ao levantamento.

Como dados preliminares temos: 38 trabalhos selecionados, sendo 26 pela CAPES e 12 encontrados no TEDE da UNIOESTE. Seguirei agora apresentando a tabulação desses materiais, em ordem crescente do ano de suas publicações, trazendo os objetivos das pesquisas e os resultados encontrados em cada uma delas.

²⁴Sistema de Publicação Eletrônica de Teses e Dissertações.

VON BORSTEL, Clarice	
Instituição/ano: UFSC – 1992	
Título	Aspectos do bilinguismo: alemão/português em Marechal Cândido Rondon – Paraná – Brasil. (Dissertação) Orientador: Prof. Dr. Paulino Vandresen
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Caracterizar o uso das duas línguas na sede urbana de Marechal Cândido Rondon. - Obter uma ideia geral da situação do uso do alemão e do português na comunidade. - Avaliar os padrões que determinam as escolhas linguísticas das famílias descendentes de alemães em três gerações. - Mostrar como os participantes da interação utilizam os conhecimentos linguísticos e sociais para decidir sobre o uso dos códigos.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Evidenciou-se um uso pouco significativo em relação ao domínio da língua alemã por parte da geração mais jovem. - Constatou-se que a ação exercida pelas relações familiares é responsável pela transmissão e manutenção da língua minoritária. - Observou-se que a escolha da língua depende, principalmente, das relações existentes entre os interlocutores e dos conhecimentos comuns compartilhados por eles.

JUNG, Neiva Maria	
Instituição/ano: UNICAMP – 1997	
Título	Eventos de letramento em uma escola multisseriada de uma comunidade rural bilíngue (alemão/português). (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Marilda do Couto Cavalcanti
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Observar como se constroem os eventos de letramento em uma escola inserida em uma comunidade rural bilíngue (alemão/português). - Mostrar como a professora da escola rural organiza o seu trabalho, considerando: a classe multisseriada e a questão do bilinguismo presente na sala de aula.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Verificou-se que na comunidade (macrocosmo), havia o uso tanto do alemão, quanto do “brasileiro” (forma como os moradores da comunidade se referem ao português). - Observou-se que a professora dispunha os alunos em duplas (em sala de aula), e solicitou a adoção de livro didático. - Constatou-se que a docente desenvolvia quatro eventos de letramento: o “Und dann ein risquinho hier”, no qual havia mais interação entre os alunos, mas o uso do alemão era desencorajado; “A hora de perguntar” e “Agora é para todos”, nos quais a professora é a falante principal e o “Vamos avaliar”, quando a professora “cobra” oralmente as questões respondidas pelos alunos no caderno, tendo o monitoramento da docente quanto ao uso da língua portuguesa.

	- Observou-se uma contradição entre o dizer e o fazer da professora, quando afirmou que usava somente a língua portuguesa na sala de aula, porém, em várias situações, precisou explicar o conteúdo da maneira como as crianças falavam (o brasileiro) e, quando ainda assim não compreendiam, explicava em alemão.
--	---

PEREIRA, Maria Ceres	
Instituição/ano: UNICAMP – 1999	
Título	Naquela comunidade rural, os adultos falam “alemão” e “brasileiro”. Na escola, as crianças aprendem o Português: um estudo do <i>continuum</i> oral/escrito em crianças de uma classe bisseriada. Orientadora: Prof ^a Dr ^a Marilda do Couto Cavalcanti
Objetivos	- Apresentar aspectos relativos ao <i>continuum</i> oral/escrito em uma comunidade bilíngue (alemão/português (brasileiro)), localizada na região oeste paranaense.
Principais resultados encontrados	- Constatou-se que os membros daquela comunidade de fala usam um alemão dialetal próprio do grupo e o <i>brasileiro</i> e o português como língua da escola. - Evidenciou-se um contexto não somente bilíngue, mas dialetal. - Verificou-se que a riqueza linguística “provoca” conflitos de identidade étnico-linguística, levando as pessoas a se identificarem ora como “brasileiras”, ora como “alemãs”. - Constatou-se que não é possível separar a escola (contexto micro) da comunidade (contexto macro), pois há uma inter-relação entre os “modelos de escrita” da escola e os que circulam na comunidade.

PIRES-SANTOS, Maria Elena	
Instituição/ano: UFPR – 1999	
Título	Fatores de risco para o sucesso escolar de crianças brasiguaias nas escolas de Foz do Iguaçu: uma abordagem sociolinguística. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Odete da Silva Menon
Objetivos	- Investigar os fatores sociolinguísticos que compõem o conflito linguístico entre o português (língua materna) e o espanhol (segunda língua). - Mostrar como esses fatores interferem na aprendizagem dos alunos brasiguaios, no universo escolar público de Foz do Iguaçu. - Apontar as diferenças e/ou semelhanças entre o desempenho escolar destes alunos e dos alunos brasileiros.

Principais resultados encontrados	<p>- Evidenciou-se seis fatores como mais comprometedores para o sucesso escolar dos brasiguaios: 1. A situação diglósica conflitiva que recobre o processo histórico de formação do grupo brasiguaião e sua inserção no processo educacional; 2. O bilinguismo a que estão expostos estes alunos; 3. O processo educacional de submersão que parece ser comum educação das minorias linguísticas; 4. As barreiras criadas pelas diferenças dialetais que dificultam o acesso ao dialeto de prestígio; 5. As diferenças culturais que os identificam enquanto grupo e os diferenciam dos demais; 6. As atitudes sociolinguísticas das instituições educacionais, dos pais, professores e dos próprios alunos que contribuem para a manutenção de um sentimento de inferioridade e conseqüentemente fracasso escolar.</p> <p>- Constatou-se que os seis fatores sociolinguísticos exercem uma influência mais acentuada nos alunos brasiguaios das séries iniciais do ensino fundamental.</p> <p>- Constatou-se que na comparação entre alunos brasiguaios e brasileiros, ambos estão sujeitos aos mesmos fatores de risco, salvo quanto ao bilinguismo português/espanhol vivenciado pelos brasiguaios.</p>
-----------------------------------	---

JUNG, Neiva Maria	
Instituição/ano: UFRGS - 2003	
Título	Identidades sociais na escola: gênero, etnicidade, língua e práticas de letramento em uma comunidade rural multilíngue. (Tese) Orientador: Prof. Dr. Pedro M. Garcez
Objetivos	- Investigar como alunos e professores da escola-núcleo de ensino fundamental Joaquim Nabuco, do município de Missal, oeste do Paraná, constroem conhecimento em eventos de letramento em língua portuguesa.
Principais resultados encontrados	<p>- Constatou-se que a identidade étnico-linguística alemã e a identidade religiosa estão em uma relação complexa. A identidade masculina é composta por traços mais rurais, mais alemães e pela tradição oral local. A identidade feminina é marcada por traços mais brasileiros, mais urbanos e voltada para a ordem disciplinar doméstica. Essas identidades são reforçadas no contexto escolar.</p> <p>- Verificou-se um contexto multilíngue na escola, com um letramento que favorece mais as meninas, já que ele é caracterizado por uma maior valorização do urbano, do brasileiro e do português, e do treinamento na ordem disciplinar doméstica.</p> <p>- Averiguou-se que a escola pesquisada contribui para a manutenção do <i>status quo</i>, porém para uma mudança linguística. As novas gerações de mulheres provavelmente buscarão empregos urbanos, associados ao luxo, e preferirão o uso da língua portuguesa. Se assim persistir, em algum tempo a língua alemã (nesse contexto), se tornará uma língua apenas de homens.</p>

PESSINI, Marcia Palharini.	
Instituição/ano: UNICAMP – 2003	
Título	A aquisição do português escrito por Alex, entre o Paraguai e Brasil: um estudo de caso (Dissertação) Orientadora: Profª Drª Elza Taeko Dói
Objetivos	- Fazer um paralelo entre as experiências pelas quais Alex passou em escola brasileira; - Detectar que motivos contribuíram para seu “fracasso” na terceira série e para seu “sucesso” na quarta série do Ensino Fundamental.
Principais resultados encontrados	- Observou-se que a interação em sala de aula é o diferencial que indica caminhos em relação ao trabalho com alunos como Alex; - Constatou-se que a questão da construção da identidade enquanto brasileiro resultou em maiores possibilidades de sucesso na aquisição da língua portuguesa; - Verificou-se que para que Alex construísse sua identidade de brasileiro, o domínio da língua portuguesa (oral e escrita) foi fundamental; - Notou-se que o ingresso de imigrantes brasileiros nas escolas da região Oeste do Paraná ainda representa um “problema” para elas, e com o despreparo sentido em relação ao trabalho com esse aluno.

PIRES-SANTOS, Maria Elena	
Instituição/ano: UNICAMP – 2004	
Título	O cenário multilíngue/ multidialetal/ multicultural de fronteira e o processo identitário “brasiguaiio” na escola e no entorno social. (Tese) Orientadora: Profª Drª Marilda do Couto Cavalcanti
Objetivos	- Investigar, nas práticas discursivas, a construção e (in) visibilização das identidades “brasiguaias”. - Responder como são construídas e como são (in) visibilizadas as identidades “brasiguaias” no contexto escolar e no contexto social mais amplo.
Principais resultados encontrados	- Evidenciaram-se duas construções das identidades “brasiguaias” a partir da análise: 1. A construção de uma identidade com tendência essencialista, resultando na instalação do preconceito e da estigmatização do “brasiguaiio”, contribuindo com a formação de um estereótipo; 2. Identidades não-essentialistas, isto é, fragmentadas, complexas, mutáveis e sempre em fluxo, filtradas pelas narrativas dos próprios “brasiguaios” que apontam para um constante (re)significação e (re)construção de novas subjetividades, eternos devires. - Constatou-se que a visibilização das identidades “brasiguaias”, ressaltada pela construção de uma identidade una, se evidencia

	<p>no contexto escolar principalmente pela linguagem.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notou-se que, embora a escola em que ocorreu a pesquisa fosse acolhedora em relação a estes alunos e aos demais, a busca por uma invisibilização evidencia a crença no mito do monolinguismo e, conseqüentemente, na negação, ainda, da situação multilíngue/multidialeto/ multicultural do Brasil.
--	---

DAVID, Patrícia	
Instituição/ano: UNIOESTE - 2005	
Título	Bilinguismo de elite: possibilidades e limitações no oeste paranaense. (Dissertação) Orientadora: Profª Drª Maria Ceres Pereira/ Co-Orientador: Ms. Prof. Rinaldo Vitor da Costa
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Levantar questões conceituais na opção pela 2ª língua (inglês) em escola presente em município com predominância de descendentes italianos e alemães, e próximo à fronteira com países hispano-falantes. - Discutir sobre a expectativa dos pais na aprendizagem de uma 2ª língua em escola que se propõe bilíngue. - Estudar modelos de programas bilíngues e de aquisição de 2ª língua, a luz dos contextos socioculturais e geográficos.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Detectou-se que na educação formal, ocorreu a invisibilização das línguas que fizeram parte da formação do município de Cascavel (alemão, italiano, espanhol). Assim, o contexto regional se “assume”, na maior parte das vezes, como monolíngue. - A escola do oeste paranaense de fato implantou um curso de ensino de 2ª língua – no caso inglês – diferenciado. - Os pais e professores entrevistados não manifestaram claramente qual sua concepção sobre “Ensino Bilíngue”. Sendo assim, a proposta da escola não foi questionada pelos pais. - Constatou-se que no ensino de línguas, questões como fronteira, imigração e línguas indígenas foram desconsideradas pela escola no que diz respeito à escolha de uma segunda língua.

DOEBBER, Ana Paula.	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2006	
Título	Traços da língua materna vernácula no contexto escolar. (Dissertação) Orientadora: Profª Drª Clarice Nadir Von Borstel
Objetivos	- Identificar e descrever eventos de letramento oral e escrito, a

	partir da etnografia escolar e de narrativas; - Verificar como se dá a interação de variações linguísticas e como isso ocorre no processo de transferências de traços dialetais da língua materna para o português.
Principais resultados encontrados	- Descobriu-se que a língua alemã era falada em casa pelos alunos e trazida para a sala de aula, ocorrendo transferências linguísticas para o português escrito; - Observou-se que tais transferências passavam despercebidas no trabalho docente, não havendo enfoque cultural por parte dos professores e demais integrantes da equipe pedagógica das escolas; - Concluiu-se que o dialeto alemão é mais comum na fala dos moradores da área rural da cidade de Pato Bragado.

UNSER, Otaviana	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2006	
Título	Língua, cultura e identidade em contexto de línguas em contato no município de Missal. (Dissertação) Orientador: Prof. Dr. Ciro Damke
Objetivos	- Fazer um estudo da situação de línguas em contato, alemão/português e a cultura ligada a estas línguas, no contexto sociolinguístico de Missal. - Analisar as práticas sociais e culturais dos moradores, onde a língua e a cultura alemã estão presentes.
Principais resultados encontrados	- Constatou-se que o grupo pesquisado apresentou um índice significativo de uso do alemão nas comunicações. - Verificou-se que os atos culturais influenciaram e promoveram a propagação do uso da língua alemã. - Comprovou-se que a identidade local se estrutura a partir da língua e cultura que a envolve.

TEIS, Mirtes Aparecida.	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2007	
Título	Escrita e letramento com alunos Avá-Guarani: aulas de reforço. (Dissertação) Orientador: Prof. Dr. Protasio Paulo Langer
Objetivos	- Verificar como ocorre o ensino da escrita em língua portuguesa através de eventos de letramento em aulas de reforço com um grupo de alunos indígenas Avá-Guarani; - Mostrar a experiência da professora-pesquisadora com o trabalho de reforço escolar para um grupo de estudantes da segunda série do Ensino Fundamental.

Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Observou-se que é a partir da oralidade em língua portuguesa e das concepções dos alunos indígenas sobre a escrita do português que esses alunos desenvolvem suas habilidades de escrita na nova língua; - Constatou-se que a língua portuguesa restringia-se à comunicação com os professores não-índios ou outras pessoas que não falavam a língua guarani e para a realização das atividades escritas em língua portuguesa, que correspondia a segunda língua dos alunos indígenas; - Verificou-se a necessidade de se repensar o ensino da língua portuguesa em contextos bilíngues e bidialetais, a partir de uma linguística que contribua para a valorização de nossa constituição multilíngue e multidialetal.
-----------------------------------	--

<p>GLASSER, Adriane</p> <p>Instituição/ano: UNIOESTE – 2011</p>	
Título	<p>A formação do leitor em cenário escolar intercultural de fronteira (dissertação)</p> <p>Orientadora: Prof^a Dr^a Maria Elena Pires Santos</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar um contexto de ensino de língua portuguesa, especificamente de aulas de leitura nessa língua, verificando o desenvolvimento dessas aulas, observando como os agentes sociais envolvidos interpretam as ações ali realizadas e como ocorre a formação de leitores neste contexto.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Verificou-se que muitas vezes os professores não percebem que seu aluno é um “brasiguai”, apenas o faz nos momentos em que esta criança precisará ler ou escrever algo. Este é um fator bastante relevante para a formação de leitores, pois ao ignorar a presença do aluno, o professor acaba por exigir-lhes uma leitura igual à daqueles que foram alfabetizados em língua portuguesa. - Constatou-se que a leitura precisa fazer sentido para o aluno, realizando uma aula pra formar leitores e não se prender em questões linguísticas. - Observou-se que há no contexto escolar a criação de um estereótipo dos “brasiguaios”. No caso das atividades desenvolvidas, muitas “piadinhas” surgiram, demonstrando todo o preconceito existente. - Percebeu-se que, na maioria das vezes, o professor não está preparado para atuar em um contexto multilíngue/multicultural, principalmente em regiões de fronteira. É necessário repensar as políticas linguísticas dessas regiões. - Percebeu-se a necessidade de se pensar a língua portuguesa não apenas como língua materna, mas como uma segunda língua. - Percebeu-se que na realidade estudada, a aula de leitura realizada em longo prazo, poderia estimular a leitura, contribuindo com a

	formação do leitor.
--	---------------------

OLIVEIRA, Renata	
Instituição/ano: UFSCAR – 2011	
Título	Programa escolas bilíngues de fronteira: das generalizações do documento às especificidades da fronteira entre Foz do Iguaçu e Puerto Iguazú. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Sandra Regina Buttros Gattolin de Paula
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o modo como as crianças estão representadas no regulamento oficial do programa. - Verificar se a generalização do documento é aplicável à clientela participante do projeto nesta região, que tem uma formação geográfica distinta de outras cidades gêmeas do programa.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Notou-se que não existe uma concretude do que o programa estabelece como Bilinguismo. - Compreendeu-se que a generalização a respeito das diferenças nos níveis de bilinguagem dos alunos brasileiros e argentinos não é totalmente aplicável ao alunado do projeto na região de Foz do Iguaçu e Puerto Iguazú, uma vez que todos foram avaliados de uma mesma maneira, sem considerarem o repertório da comunidade escolar de cada país. - Observou-se que as professoras reproduzem o discurso do documento, confirmando o dado de que as crianças argentinas desenvolvem a bilinguagem com maior facilidade devido a um maior prestígio à língua portuguesa nessa região. - Constatou-se, portanto, que a função social das línguas nas comunidades brasileira e argentina interfere diretamente no desempenho dos participantes do projeto e, conseqüentemente, reforça a representação das crianças evidenciada pela documentação publicada em 2008.

ROSA, Eliane	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2011	
Título	Fatores de manutenção e regressão da língua e cultura alemãs no município de Missal – Paraná. (Dissertação) Orientador: Prof. Dr. Ciro Damke
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Analisar os fatores que estão subjacentes à manutenção e à regressão da língua e da cultura alemãs, no referido município. - Contribuir com outras pesquisas já realizadas, especialmente na

	<p>região oeste do Paraná, acerca do tema bilinguismo, identidade e línguas minoritárias em contextos sociolinguisticamente complexos face ao bi(multi)linguismo.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contribuir para a valorização e da própria manutenção da língua e cultura alemães, não somente no município de Missal, mas também em outras localidades onde há situações de bilinguismo.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Observou-se que a língua e cultura alemãs estão ainda sendo mantidas de forma bastante expressiva na comunidade. - Constatou-se que os fatores mais importantes de manutenção são: a identidade e o pertencimento étnico; a união em relação ao grupo étnico; manifestações culturais como gastronomia e festas típicas; a mescla linguística e as políticas públicas. - Verificou-se nos relatos dos informantes que os órgãos públicos, tais como Prefeitura Municipal, Secretarias de Educação, Cultura e Esportes, Instituições de Ensino e outros departamentos, incentivaram a língua e a cultura, não só alemãs, mas também de outras etnias, valorizando-se a diversidade linguística e cultural da cidade.

FLORES, Olga	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2012	
Título	O Programa Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira: um olhar para novas políticas linguísticas. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Maria Elena Pires Santos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Mostrar o processo trilhado pelo Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF) e suas práticas pedagógicas, apontando a necessidade de novas políticas linguísticas em virtude do plurilinguismo e pluriculturalismo existentes na região de fronteira, tendo em vista sua influência na construção identitária de seus habitantes.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Constatou-se que o ensino bilíngue objetivado pelo Setor Educacional de MERCOSUL ainda não está concretizado. O ensino nas duas escolas se dá em L1. Os projetos são bilíngues, porém o currículo escolar, não. - Observou-se que o processo ensino-aprendizagem ainda está debilitado. Faltam recursos financeiros, materiais didáticos específicos, cursos direcionados aos professores, enfim, uma política eficaz que dê conta desse complexo ambiente escolar, respeitando as peculiaridades da fronteira. - Constatou-se que as docentes brasileiras sentem necessidade de um trabalho de formação continuada para que, efetivamente, tenham instrumentais para trabalhar com esse complexo cenário. - Destacou-se a necessidade de que o estudo feito possa provocar profundas reflexões em relação ao ensino como um todo, à diversidade cultural e à participação das instituições de ensino no

	PEIBF, colaborando para construir uma educação de qualidade.
--	--

KAUST, ANA.	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2012	
Título	Representações de identidades nacionais em contexto multilíngue, multicultural e intercultural de fronteira: desafios para a formação de professores. (Dissertação) Orientadora: Profª Drª Maria Elena Pires Santos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Apresentar as representações de identidade nacionais construídas pelos membros da comunidade árabe da região Oeste do Paraná, participantes da pesquisa. - Verificar como as questões multi e interculturais e multilinguísticas foram tratadas na formação dos professores que atuam em duas escolas – uma que se auto denomina árabe e a outra libanesa – e como esta formação influencia na prática cotidiana destes profissionais, por se evidenciar a região Oeste do Paraná um complexo contexto de fronteira.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Percebeu-se que a representação que os árabes fixados na região Oeste do Paraná fazem do Brasil é de um país considerado pela maioria como o país ideal para se viver, até mesmo foi apontado como o “paraíso” em todos os sentidos da palavra. - Verificou-se que em muitos casos a representação de identidade nacional na verdade configura como identidade de “cidadão do mundo”, visto que muitos deles viajam a trabalho, de férias, para visitar parentes que ficaram no Oriente e residem em vários lugares. Possuem várias identidades, identificadas nas suas afirmações, histórias e experiências, às vezes essas identidades são contraditórias. - Percebeu-se que apesar dos elogios, nas questões nas quais a cultura foi citada, eles disseram estar sempre voltando ao Líbano para estar em contato com a língua e com a cultura árabe. - Percebeu-se que alguns tentam construir identidades nacionais como brasileiros, mas não se identificam como brasileiros, mas sim constroem uma realidade essencialista dos brasileiros como as pessoas que adoram futebol, que são pacíficos... - Verificou-se que os professores têm dificuldade em compreender a língua árabe e que seria de grande importância disciplinas que tratassem sobre multilinguismo, multi e interculturalidade ainda nos cursos de formação. - Percebeu-se que nas escolas pesquisadas está ocorrendo o processo da língua híbrida, já que os alunos fazem uso do português, do árabe, do espanhol e do inglês.

SILVA, Marta.	
Instituição/ano: UNIOESTE - 2013	
Título	Educação intercultural bilíngue para surdos: formação do professor para um ensino culturalmente sensível/relevante. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Maria Elena Pires Santos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Buscar apontar demandas, sugestões e propostas para uma formação teórica e prática de professores de surdos, sem cair na tendência de procurar, nos modelos já consolidados, a maneira de fazer educação dos alunos surdos; - Verificar e analisar os resultados de uma proposta de educação intercultural bilíngue e culturalmente relevante para formação continuada de professores que atuam na educação de alunos surdos.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Verificou-se que é preciso investir na formação dos professores numa visão intercultural bilíngue e culturalmente relevante/sensível. - Reforçou-se a ideia de que na formação continuada é importante apontar alternativas de práticas pedagógicas, uma vez que as proposições colocadas pela pesquisadora permitiram a emancipação tanto de atuação no ensino, como na organização do discurso pedagógico, de acordo com depoimento dos professores da escola.

FERNANDES, Valéria	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2014	
Título	A (re)construção de identidades de imigrantes na região de fronteira: um estudo a partir da escola árabe de Foz do Iguaçu. (Dissertação) Orientador: Prof. Dr. Samuel Klauck
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender e analisar a Escola Árabe Brasileira enquanto um espaço de valorização e (re)construção de identidade da comunidade árabe em Foz do Iguaçu. - Compreender os processos migratórios contemporâneos da comunidade árabe no Brasil no decorrer do século XIX e XX, perpassando pelo contexto escolar. - Identificar os espaços de (re)construção de identidades da comunidade árabe em Foz do Iguaçu. - Compreender como um estabelecimento escolar se constitui como espaço para formular, ordenar ou reordenar a identidade do grupo populacional árabe. - Analisar, a partir das fontes orais, a visão dos pais sobre a educação de seus filhos, bem como suas relações de ensino, cultura e religião nessa escola.
Principais resultados	- Aferiu-se que a maior motivação para a emigração tem sido os constantes conflitos de caráter religioso, a falta de segurança e a

encontrados	<p>instabilidade política.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A adoção de novos valores e a miscigenação formam novos indivíduos através da interculturalidade. Há um reordenamento de identidades. As escolas comunitárias de imigrantes são o local ideal para que haja uma sociabilidade mais próxima da religião e cultura comum aos estudantes. - Percebeu-se que através das análises de fontes documentais da instituição, das observações de campo e das fontes orais, que as práticas pedagógicas da Escola Árabe corroboram de maneira significativa para a (re) construção de identidades da comunidade árabe muçulmana em Foz do Iguaçu, pois esta é formada em sua grande maioria por libaneses ou descendentes vinculados à religião muçulmana. - Percebeu-se através das fontes orais que, ao mesmo tempo em que há um discurso em relação ao respeito pela diversidade cultural existente na sociedade iguaçuense, ocorre a preocupação em manter as características vinculadas à tradição árabe, divergências que aparecem em relação a qual sujeito a escola quer formar. - Considerou-se que além do português e do árabe, também são ensinados o espanhol e o inglês.
-------------	---

<p>FRASSON, Margarete</p> <p>Instituição/ano: UNIOESTE – 2014</p>	
Título	<p>Alunos brasiguaios em movimento na tríplice fronteira (dissertação) Orientadora: Dr^a. Marli Terezinha Szumilo Schollosser</p>
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Compreender o movimento dos alunos brasiguaios na Tríplice Fronteira (BR, PY e AR), procurando reconstruir o processo educativo na região fronteira do Estado do Paraná e Departamento de Alto Paraná – PY. - Mapear as fronteiras percebidas e vividas no contexto escolar, dentro da dinâmica estrutural do ensino, norteadas pelo Bloco Econômico Mercosul.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Construiu-se a leitura em torno do objeto investigado (o aluno migrante, brasiguai) no interior do mosaico que se constitui a fronteira. - Constatou-se que o espaço geográfico da Tríplice Fronteira possui três cidades que formam vários centros, pois não dispõem de um núcleo em comum. - Verificou-se que os brasiguaios se encontram em constante espacialização, vivendo em territorialização precária. Os alunos brasiguaios pertencem a famílias que, há gerações, vivem num círculo vicioso de abandono pelo Estado e de exploração pelo sistema capitalista. Com dupla nacionalidade, vivem como expatriados nos dois países.

	<ul style="list-style-type: none"> - Percebeu-se no contato direto com esses migrantes que apresentam uma educação constituída por valores que conduzem a uma boa convivência social. - Constatou-se que nas escolas de fronteiras, os limites se mantêm vivos, reproduzindo diferenças identitárias e sociais. Há uma fragilidade no sistema educacional para o sujeito ao atender à política econômica neoliberal, visando a apagar ou desconhecer essas diferenças produzidas nos limites territoriais de fronteira.
--	---

KASTELIC, Eloá	
Instituição/ano: UFBA – 2014	
Título	A formação de professores indígenas e o contexto sociocultural da microcomunidade de Santa Rosa do Oco'y (Tese) Orientadora: Profª Drª Marcia Paraquett/Co-orientadora: Profª Drª Maria Elena Pires Santos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Verificar se o Magistério Indígena oferecido pelo Estado do Paraná contempla em sua organização curricular elementos que contribuam para suprir as necessidades socioculturais dos professores indígenas em formação. - Averiguar como se dá a formação de professores no Magistério Indígena de Nível Médio. - Constatar o que determinam as Leis quanto à educação indígena. - Examinar como se processa a educação linguístico-cultural na microcomunidade de Santa Rosa do Oco'y.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Observou-se que a política pública focalizada na formação de professores indígenas não faz parte das prioridades do governo do Estado do Paraná. - Verificou-se que a formação do professor indígena no Estado caminha para atender às necessidades linguístico-culturais, mas sofre com medidas que ora avançam e ora retrocedem, contribuindo para a continuidade dos conflitos plurilinguísticos e pluriculturais. - O Magistério Indígena emerge como importante elemento agregador ao processo de formação dos professores indígenas do Paraná e do Brasil como um todo.

MELO, Thiago
Instituição/ano: UNIOESTE – 2014

Título	As identidades que nos habitam: representações, culturas e língua (gens) no contexto escolar transfronteiriço. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Maria Elena Pires Santos
Objetivos	- Discutir e averiguar como são construídas, nas práticas discursivas, as identidades e representações dos alunos que estudam em escolas brasileiras, mas residem no Paraguai.
Principais resultados encontrados	- Evidenciou-se que as construções identitárias dos “alunos transfronteiriços” são marcadas por questões de territorialidade, ideologia e poder. - Percebeu-se, através das histórias narradas, que tais alunos, muitas vezes, conseguem negociar, revogar e manipular suas identidades, tendo a possibilidade de escolher o lugar ao qual querem pertencer e quem querem ser, evidenciando o caráter instável e relativo das mesmas. - Constatou-se que esses sujeitos acabam sentindo-se pressionados a terem que escolher apenas uma etnia/nação a qual pertencer e somente uma língua para utilizar no contexto escolar monocultural/monolíngue marcado pela predominância do português como língua hegemônica.

ESCALADA , Adriana	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2015	
Título	O ensino de espanhol na tríplice fronteira: encontros e desencontros nas representações de professores e alunos. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Maria Elena Pires Santos
Objetivos	- Verificar como é realizado o ensino de espanhol aos futuros professores da região da Tríplice Fronteira entre Brasil, Argentina e Paraguai. - Encontrar as representações construídas pelos professores e alunos de graduação do curso de licenciatura em espanhol/português sobre o ensino de espanhol nessa região. - Verificar como esses professores definem a variedade a ser ensinada/aprendida em suas aulas. - Definir como são tratadas as peculiaridades linguísticas e os significados culturais dos países fronteiriços através do material didático utilizado pela UNIOESTE de Foz do Iguaçu.
Principais resultados encontrados	- Notou-se que ainda existem fortes preconceitos com as variedades americanas da língua espanhola. - Percebeu-se que a familiaridade entre o português e o espanhol é um dos grandes entraves para o ensino desse idioma estrangeiro aos estudantes brasileiros, pois o aluno tem a falsa impressão de que já o conhece bem. - Percebeu-se que o material didático utilizado na UNIOESTE, para o ensino de espanhol no curso de Letras, apresenta um avanço no

	<p>que diz respeito à diversidade linguística e cultural. No entanto, alguns conceitos antigos ainda perduram como a valorização eu-rocêntrica em detrimento das variedades latinas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - A elaboração de materiais complementares é bem vista pelo meio acadêmico e pode realmente contribuir para minimizar as possíveis falhas dos materiais didáticos. - Verificou-se que as representações que os professores têm de seus alunos e de como eles podem e devem aprender um segundo idioma, influenciam na forma com que abordam os conteúdos e variedades linguísticas em sala de aula. - Percebeu-se que há um grande esforço por parte dos docentes em mudar a realidade preconceituosa que valoriza o espanhol peninsular e despreza, ou ignora, as variedades faladas na América Latina e, principalmente, no Paraguai e na Argentina. Os alunos também se esforçam, ao aproximarem-se da cultura e da língua de seus vizinhos de fronteira.
--	---

<p>MARTINY, Franciele</p> <p>Instituição/ano: UNIOESTE – 2015</p>	
<p>Título</p>	<p>Políticas linguísticas e educacionais: o ensino de língua alemã em Marechal Cândido Rondon, Paraná. (Tese) Orientadora: Prof^a Dr^a Clarice Nadir Von Borstel</p>
<p>Objetivos</p>	<p>- Verificar as políticas linguísticas e educacionais inseridas no contexto sócio-histórico e cultural do referido município para averiguar o motivo pelo qual o planejamento linguístico do Estado não está tendo resultados positivos na comunidade.</p>
<p>Principais resultados encontrados</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Averiguou-se que a falta de políticas linguísticas e educacionais locais voltadas ao ensino formal de alemão, ao longo da história do município, tem contribuído para o enfraquecimento da língua de imigração. - Constatou-se que a não permanência de alunos nos cursos oferecidos envolvem a metodologia de ensino e de aprendizagem, pois a língua de imigração é ensinada na modalidade de língua estrangeira, sem um trabalho efetivo com questões culturais e locais, que poderiam desconstruir mitos, preconceitos e atitudes negativas que permeiam o contato entre as línguas e suas variedades. - Observou-se a necessidade da implantação de políticas linguísticas e educacionais, por meio de um trabalho intenso voltado à diversidade linguística e cultural regional que minimize o conflito diglótico e promova o fortalecimento do bilíngüismo na sociedade com o envolvimento maior da comunidade.

MATUCHAKI, Silvana	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2015	
Título	Eventos de letramento em contextos de línguas em contato: reflexões sobre o desenvolvimento da escrita. (Dissertação) Orientador: Prof.Dr. Ciro Damke
Objetivos	- Analisar eventos de letramento em contextos de línguas em contato, em uma escola do campo situada na comunidade de Santa Rosa do Ocoí, no município de São Miguel do Iguçu.
Principais resultados encontrados	- Percebeu-se que as interferências na escrita dependem do grau de bilinguismo do falante e se mesclam com a variação linguística da língua portuguesa, sendo que a maioria delas é regular, o que permite criar atividades de intervenção pedagógica que levem em consideração contextos específicos de escrita.

RIBEIRO, Alessandra	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2015	
Título	Aprender italiano: identidade em (re) construção entre língua e cultura em contexto formal. (Dissertação) Orientadora: Profª Drª Maria Ceres Pereira
Objetivos	- Analisar sujeitos descendentes de imigrantes italianos residentes o município de Cascavel, no Paraná, conhecendo algumas das atitudes destes sujeitos em relação à língua italiana. - Detectar o que a língua italiana representa em suas vidas, que relações são estabelecidas entre estudar italiano e preservar a raiz e as razões do aprendizado via curso formal.
Principais resultados encontrados	- Evidenciou-se que os sujeitos entrevistados não negavam suas raízes italianas, porém preocupavam-se com o estudo da língua por razões vinculadas à sociedade moderna, como oportunidade de ascensão social e econômica. - Compreendeu-se como se deram os deslocamentos dos descendentes dos primeiros núcleos familiares: a necessidade de encontrar novos espaços, aumentando o contato com a língua do país hospedeiro (o Brasil). - Observou-se que os descendentes italianos buscam manter vivos traços da cultura de origem, através de eventos no âmbito familiar e no âmbito social.

RIBEIRO, Simone	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2015	

Título	Língua (s) de fronteira: o ensino da língua espanhola em Guaíra, Paraná. (Dissertação) Orientadora: Profª Drª Clarice Nadir Von Borstel
Objetivos	- Estudar sobre a língua espanhola no município de Guaíra, Paraná, como língua de fronteira. - Identificar, problematizar e argumentar em favor de uma política e de uma planificação linguística condizentes com o contexto linguístico vivenciado por este município.
Principais resultados encontrados	- Constatou-se que a política pública implementada pelo município prioriza o ensino de língua inglesa. - Justificou-se e argumentou-se a importância e a validade da inserção da língua espanhola no currículo educacional público do Ensino Fundamental I, anos iniciais, reforçando a relevância de uma abordagem de cunho aplicativo.

PAIVA, Aline Instituição/ano: UNIOESTE – 2016	
Título	Políticas educacionais para diversidade e escolas nas fronteiras: o caso de Foz do Iguaçu com a Argentina e o Paraguai. (Dissertação) Orientadora: Profª Drª Regina Coeli Machado e Silva
Objetivos	- Investigar as relações entre políticas educacionais e a diversidade cultural presente na fronteira de Foz do Iguaçu, localizada no estado do Paraná. - Analisar o Programa Escola Intercultural Bilingue, iniciativa do Mercosul, que tem como objetivo integrar as regiões fronteiriças por meio da educação.
Principais resultados encontrados	- Verificou-se uma tendência universalista dessas políticas para a diversidade que difere da diversidade particular vivida em Foz do Iguaçu.

SILVA, Izabel Instituição/ano: UNIOESTE – 2016	
Título	Políticas linguísticas em um contexto transfronteiriço: representações de professores sobre Pacto Nacional Pelo Fortalecimento do Ensino Médio – PNEM. (Dissertação) Orientadora: Profª Drª Maria Elena Pires Santos
Objetivos	- Investigar como o PNEM se inscreve nas políticas linguísticas e

	educacionais e quais representações os interlocutores da pesquisa constroem, localmente, sobre essa formação continuada, em um contexto escolar transfronteiriço da cidade de Foz do Iguaçu/PR.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Evidenciou-se que os interlocutores apresentaram representações, às vezes contraditórias, com relação à formação continuada do PNEM. - Percebeu-se que a falta de debate nos encontros coletivos, impossibilitados pela reordenação do PNEM localmente, fez com que questões importantes para a realidade local, a exemplo da diversidade linguístico-cultural, fossem minimamente discutidas. - Constatou-se que embora os cadernos de formação explicitassem como exigência que o professor articulasse teoria e prática, no contexto de sala de aula os autores da formação continuada do PNEM acabavam negligenciando esta articulação em sua parte metodológica.

FEIX, Silvane	
Instituição/ano: UNICENTRO – 2018	
Título	Políticas linguísticas e gestão de línguas em escolas interculturais de fronteira – Brasil/Argentina. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Cibele Krause Lemke
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Investigar as políticas linguísticas e a gestão de línguas em região de fronteira. - Levantar fontes bibliográficas acerca das políticas linguísticas e línguas de fronteira no estado do Paraná. - Analisar como a língua espanhola e a portuguesa são gerenciadas na sala destas escolas participantes do PEIF.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Verificou-se que as políticas públicas monolíngues adotadas no Brasil exercem ainda grande impacto no país, sendo um fator desfavorável no que se refere à promoção e valorização das diferentes línguas que circulam neste território. - Constatou-se que o PEIF precisava de atenção a fim de que houvesse o seu fortalecimento e a permanência de seu funcionamento. - Constatou-se que o professor é o responsável pelos caminhos a serem adotados como estratégias de fala e de comunicação entre ele e os estudantes. - Reconheceu-se que a diversidade cultural na fronteira é evidente, e que as línguas que circulam neste multifacetado ambiente devem ser consideradas em suas especificidades. É essencial a existência e a aplicação de políticas que reconheçam este ambiente multilíngue e multicultural.

PAIVA, Tatiane	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2018	
Título	Ser aluno transfronteiriço em contexto de fronteira: representações e identidades. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Maria Elena Pires Santos
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Discutir como se (re)constróem as identidades dos alunos transfronteiriços da instituição de ensino citada e analisar qual a influência que o ambiente sociolinguisticamente complexo (outros alunos, professores, equipe pedagógica) tem nas re(construções) dessas identidades. - Buscar contribuir para o aumento da visibilidade da comunidade, da escola e dos alunos transfronteiriços, norteado pelo debate sobre processos identitários. - Dar ouvidos, mostrar e chamar a atenção das autoridades e das instituições presentes para as questões levantadas por meio da apresentação deste compilado de informações sobre determinado local. - Apoiar a diversidade cultural nas escolas de fronteiras.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Compreendeu-se que não há identidades essencializadas, mas sim complexas, o que se refletiu na análise do discurso dos alunos. - Compreendeu-se que funcionários, professores e moradores (do entorno) da escola demonstram diferentes representações sobre os alunos transfronteiriços. - Evidenciou-se que tanto na escola quanto na comunidade existe uma política local baseada na aceitação do outro.

SALGADO, Daniela	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2018	
Título	Saberes docentes sobre alfabetização em contexto de variedades linguísticas de português/espanhol. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Tamara Cardoso André
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Investigar os saberes docentes sobre a alfabetização para crianças falantes de português e espanhol em escolas municipais de Foz do Iguaçu. - Entender quais são esses saberes docentes sobre as especificidades da alfabetização neste contexto.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Constatou-se que professores e professoras perceberam haver especificidades na alfabetização, mas desconhecem a perspectiva linguística da alfabetização, uma vez que esta não consta na formação continuada do município. - Verificou-se que dentre os entrevistados, os professores que sa-

	biam espanhol demonstraram ter mais saberes sobre alfabetização em contexto de fronteira, onde estudam crianças falantes de português e espanhol.
--	---

WAGNER, Katiuscia.	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2018	
Título	Um olhar sobre as práticas de ensino em escolas de surdos de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo no 4º e 5º anos do ensino fundamental. (Dissertação) Orientador: Prof. Dr. Clodis Boscaroli
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Investigar se os professores que atuam nas escolas bilíngues para surdos estão conseguindo realizar adaptações didático-metodológicas aos surdos no Ensino Fundamental I nas Escolas de Surdos das cidades de Cascavel, Toledo e Foz do Iguaçu; - Investigar as práticas e estratégias metodológicas adotadas no planejamento das aulas.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Verificou-se ser preciso haver uma inversão de valores na visão da surdez, já que persiste a desvalorização e desconsideração deste grupo; - Observou-se que as inovações e preocupações pedagógicas que marcam as entrevistas dos professores, ainda estão norteadas pelo princípio da normalidade e de adaptação à sociedade, e não pelo respeito à diferença (pedagogia intercultural) e pela necessidade da participação ativa dos surdos na sociedade; - Notou-se a necessidade de o professor ser um pesquisador, estando sempre em busca de novas metodologias, sendo conhecedor e dominante de Libras.

DEUS, Miriam de.	
Instituição/ano: UNIOESTE - 2019	
Título	Formação inicial de professores (as) pedagogos no contexto multilíngue de Foz do Iguaçu. (Dissertação) Orientadora: Profª Drª Tamara Cardoso André
Objetivos	- Refletir sobre de que forma o curso de Pedagogia, ofertado na UNIOESTE, no campus de Foz do Iguaçu, tem contribuído para formar pedagogos que atuam no contexto multilíngue da cidade, em instituições públicas de ensino que ofereçam o ensino fundamental II e médio.
Principais resultados encontrados	- Na análise documental do curso evidenciou-se que as disciplinas que apresentam no seu programa menções ao conhecimento linguístico, língua e linguagem, qualificam o pedagogo docente para

	<p>realizar o processo de alfabetização.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evidenciou-se também que o conhecimento linguístico é abordado como algo indispensável a esse profissional, permitindo-lhe direcionar uma prática pedagógica crítica e reflexiva. - Discussões sobre fronteira, trânsito fronteiriço e migração, bem como as especificidades dos alunos que vivem na região são apontados no PPP do curso. Os conhecimentos abordados na graduação contemplam o trabalho com a diversidade linguístico-cultural no contexto de fronteira. - Constatou-se a preocupação em fomentar a permanência e manutenção da língua materna da criança imigrante, sobretudo, as hispano-falantes, promovendo a diversidade linguístico-cultural presentes nessa região de fronteira. - Verificou-se o reduzido número de estudos que tratam do contexto educacional iguaçuense e a presença de imigrantes nele, principalmente os hispano-falantes.
--	---

KUERTEN, Miriam	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2019	
Título	Valorização do multilinguismo: um mapeamento e planejamento linguístico escolar em Foz do Iguaçu, PR. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Isis Ribeiro Berger
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> - Identificar o repertório linguístico de uma instituição de ensino na cidade de Foz do Iguaçu, que está situada na tríplice fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina. - Refletir sobre o que é ser multilíngue e promover reflexões para a valorização das línguas.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Pode-se entender de que forma os professores percebem o multilinguismo em suas salas de aula, e que eles têm interesse em aprender mais sobre como podem agir para o desenvolvimento de todos os seus alunos. - Percebeu-se, ao analisar o PPP da escola, que há na instituição uma forte inclinação para as questões que se referem à diversidade, mas não há menção à diversidade linguísticas, somente quanto à cultura. - Despertou-se na pesquisadora a vontade de pensar, junto com a escola, um planejamento linguístico interdisciplinar, política linguística é um campo interdisciplinar.

PEIXOTO, Aline

Instituição/ano: UNIOESTE – 2019	
Título	Identities e fronteiras: vivências e cotidiano em ambiente escolar de Foz do Iguaçu (Dissertação) Orientador: Prof. Dr. Valdir Gregory
Objetivos	- Verificar como se constitui o cotidiano de uma escola em região de fronteira.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Identificou-se que no caso das famílias de migrantes participantes da pesquisa, a vinda para o Brasil se deu pela necessidade de trabalho, sendo que a maior parte dos pais trabalha na construção civil e as mães em casa ou como domésticas em casas de brasileiras. - Constatou-se que o aluno migrante, inserido em sala de aula brasileira, vê-se diante de outra cultura que não a sua, de outra língua, sendo que sua língua e cultura muitas vezes são marginalizadas ou simplesmente ignoradas no espaço da sala de aula e fora dela. - Observou-se que na realidade vivenciada no cotidiano escolar pouco se faz em detrimento à valorização da diversidade cultural e que as diferenças são invisibilizadas, como se numa tentativa de tornar todos iguais ao não destacar o que é diferente. - Verificou-se no relato dos pais que há situações de estranhamento para com eles, seja por sua forma de falar, seja por suas características étnicas ou pela condição social.

PEREIRA, Maria Ceres	
Instituição/ano: UNICAMP – 1999	
Título	Naquela comunidade rural, os adultos falam “alemão” e “brasileiro”. Na escola, as crianças aprendem o Português: um estudo do <i>continuum</i> oral/escrito em crianças de uma classe bisseriada. Orientadora: Profª Drª Marilda do Couto Cavalcanti
Objetivos	- Apresentar aspectos relativos ao <i>continuum</i> oral/escrito em uma comunidade bilíngue (alemão/português (brasileiro)), localizada na região oeste paranaense.
Principais resultados encontrados	<ul style="list-style-type: none"> - Constatou-se que os membros daquela comunidade de fala usam um alemão dialetal próprio do grupo e o <i>brasileiro</i> e o português como língua da escola. - Evidenciou-se um contexto não somente bilíngue, mas dialetal. - Verificou-se que a riqueza linguística “provoca” conflitos de identidade étnico-linguística, levando as pessoas a se identificarem ora como “brasileiras”, ora como “alemãs”. - Constatou-se que não é possível separar a escola (contexto micro) da comunidade (contexto macro), pois há uma inter-relação entre os “modelos de escrita” da escola e os que circulam na comunidade.

SANTOS, Rosane	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2019	
Título	A inserção do invisibilizado: um estudo sobre o ensino de língua portuguesa à criança haitiana e a gestão de línguas na educação básica em Medianeira – Paraná. (Dissertação) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Mariangela Garcia Lunardelli
Objetivos	- Descrever e avaliar a proposta de ensino-aprendizagem e a gestão da língua portuguesa à criança haitiana.
Principais resultados encontrados	- Constatou-se que é possível atender às necessidades educacionais dos alunos haitianos residentes no município de Medianeira – PR, desde que, primeiramente, se considere que a escola está inserida em um contexto multilíngue e pluricultural. - Verificou-se ser necessária a reorganização pedagógica da escola, bem como da gestão de línguas. - Constatou-se que as reflexões trazidas pela pesquisa fizeram com que os professores passassem a compreender que o contexto educacional não é (nunca foi!) homogêneo e monolíngue, mas rico em diversidade linguística.

BELONI, Wânia.	
Instituição/ano: UNIOESTE – 2020	
Título	Língua e cultura italiana: atitudes de ensino e aprendizagem em Cascavel/PR. (Tese) Orientadora: Prof ^a Dr ^a Clarice Nadir Von Borstel
Objetivos	- Demonstrar a necessidade em considerar as diversidades linguísticas, a heterogeneidade cultural e a identidade étnica da comunidade cascavelense nas aulas de língua italiana.
Principais resultados encontrados	- Constatou-se que a língua italiana oficial é prestigiada na comunidade, e que a variedade dos italo descendentes está associada ao componente afetivo. - Verificou-se como as identidades podem ser (re)construídas e (re)inventadas, que a italianidade é um processo histórico e ideológico, a qual está plena de (im)poderações de traços estereotípicos. - Notou-se que os materiais didáticos utilizados não sanam as demandas do contexto regional cascavelense.

2.4 ANÁLISE DOS TRABALHOS SELECIONADOS

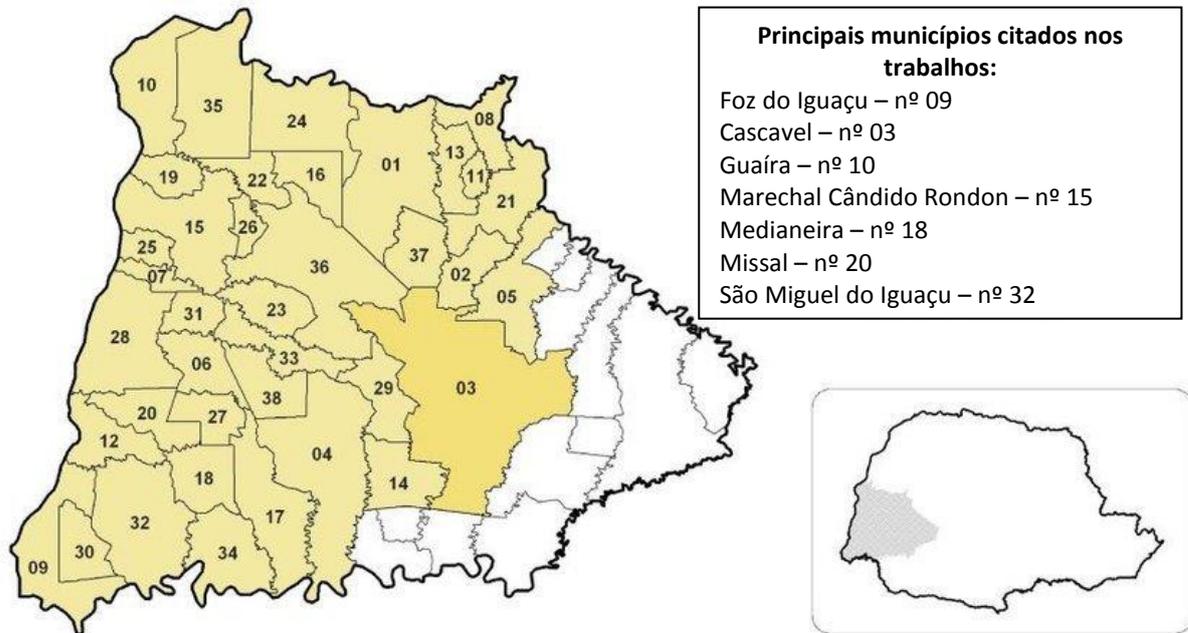


Figura 02: Municípios da Região Oeste

Após a apresentação geral realizada através dos quadros da sessão anterior, farei a análise das pesquisas dispostas em quatro categorias, de acordo com a língua principal referida em cada uma delas: *língua espanhola*; *LIBRAS*²⁵; *outras línguas*.

2.4.1 Língua espanhola

Dos trabalhos classificados nesta categoria, apenas um deles (RIBEIRO, S.), não pertence à região da Trílice Fronteira. Todos eles, em algum aspecto, tratam sobre a língua espanhola (ou castelhana) e sua relação com a língua portuguesa, ou seja, trata de como seus falantes interagem (ou não) em contextos escolares, seja

²⁵Língua Brasileira de Sinais.

através do dia a dia da sala de aula, pelas políticas linguísticas adotadas pelos países, ou ainda pela formação de professores.

Assim, para uma melhor discussão de cada aspecto citado no parágrafo anterior, dentro da categoria *língua espanhola*, os trabalhos serão subdivididos em: a) *Programa Escolas Bilíngues de Fronteira*; b) *aluno brasiguai*; c) *formação do professor*; d) *ensino e aprendizagem de língua espanhola – LE*; e) *identidade e representação*.

a) *Programa Escolas Bilíngues de Fronteira*:

As pesquisas que tratam desse tema são das seguintes autoras: FLORES (2011); OLIVEIRA (2011); PAIVA (2016); FEIX (2018). Ao fazer a leitura inicial dos trabalhos citados, causou-me certa confusão ao notar a variedade de nomes para programas educacionais tão parecidos.

Em OLIVEIRA (2011) ocorre a análise do “Programa Escolas Bilíngues de Fronteira (PEBF)”; FLORES (2011) e PAIVA (2016) tratam sobre o Programa Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF); e FEIX (2018) aborda o Programa de Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF)²⁶.

FEIX (2018) inicia o capítulo III de sua dissertação, esclarecendo que o PEIF foi criado em 2005 com o nome PEIBF, porém, em 2012, uma nova portaria alterou o nome para o atual. Portanto, na realidade, desde OLIVEIRA (2011) o Programa era o mesmo, porém, com o passar dos anos foi sofrendo algumas alterações.

O objetivo principal das autoras era buscar compreender as políticas linguísticas presentes no documento do PEIF e como elas se efetivavam na realidade das

²⁶No Portal do Ministério da Educação encontra-se um documento (versão preliminar), datado em março de 2008, firmado entre os governos do Brasil e da Argentina, estabelecendo que o Programa Escolas Interculturais de Fronteira tenha como objetivo desenvolver um modelo de ensino intercultural que contemple as escolas de fronteira, promovendo a comunicação nas duas línguas abordadas (português e espanhol). Não há informações mais recentes sobre o desenvolvimento do programa. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc_final.pdf>. Acesso em: 06 de ago de 2020.

escolas participantes do Programa, na fronteira entre Brasil (Foz do Iguaçu) e Argentina (Puerto Iguazú).

Para tanto, as autoras se utilizaram de metodologias diversas dentro da etnografia (observação participativa; diário de campo e gravação de aulas), sendo que todas contaram com a entrevista como método de geração de registros. Obviamente, a análise documental também esteve presente, já que refletir sobre as políticas linguísticas do programa era o principal objetivo.

Ponderando sobre os resultados e considerações de cada pesquisa, pude averiguar que a falta de investimento por parte do governo, tanto financeiramente, quanto na formação das docentes participantes do programa, é um dos problemas constatados por todas as pesquisadoras.

Outro fato importante é que no documento do PEIBF, há a afirmação generalizada, tratada principalmente por OLIVEIRA (2011), de que “as crianças brasileiras são grandemente monolíngues e as argentinas parcialmente bilíngues. Nesse contexto, as crianças brasileiras foram consideradas “monolíngues” por não compreenderem a língua espanhola; já as crianças argentinas foram consideradas “bilíngues” por compreenderem a língua portuguesa.

OLIVEIRA (2011), PAIVA (2016) e FEIX (2018) constataram, entrevistando as docentes e observando as aulas, que se trata de uma afirmativa verdadeira (há exceções, porém, em geral, essa é a realidade). Foram levantados dois motivos principais para esse acontecimento na fronteira entre Foz do Iguaçu (BR) e Puerto Iguazú (AR): primeiro, a extinção da língua espanhola da grade curricular do ensino fundamental I das escolas municipais de Foz do Iguaçu; segundo, a maior valorização da língua portuguesa no cenário regional da Tríplice Fronteira (Brasil, Paraguai, Argentina), “por sua maior dimensão territorial e seu poderio econômico e militar” (PAIVA, 2016, p. 124).

OLIVEIRA (2011) e FLORES (2011) destacaram ainda a necessidade de uma melhor definição do conceito de bilinguismo no documento do PEIBF, e na efetivação das práticas em sala de aula.

b) aluno brasiguaiio:

As pesquisas que abordaram o “aluno brasiguaiio” foram: PIRES-SANTOS (1999 e 2004); PESSINI (2003); GLASSER (2011); FRASSON (2014).

PIRES-SANTOS (1999 e 2004) foi a pioneira dos estudos sobre o aluno “brasiguaiio” na fronteira Brasil/Paraguai/Argentina. Em sua primeira pesquisa (1999), teve como objetivo principal “identificar e compreender os fatores que desencadeiam e reforçam as dificuldades escolares dos alunos brasiguaios” (PIRES-SANTOS, 1999, p.8). Em 2004, em sua tese, PIRES-SANTOS debruçou-se sobre a relação das práticas discursivas e a constituição das identidades do aluno brasiguaiio. Permeando o assunto de “constituição da identidade do aluno brasiguaiio”, GLASSER (2011) procurou identificá-la em aulas de leitura de língua portuguesa do Ensino Fundamental II. PESSINI (2003) também analisou o contexto de sala de aula, porém tendo como foco apenas um aluno em especial, entre seu terceiro e quarto ano Ensino Fundamental I. FRASSON (2014) teve como objetivo “compreender o movimento dos alunos brasiguaios na Tríplice Fronteira” e mapear as estruturas de ensino.

Em se tratando das metodologias utilizadas, os trabalhos de PESSINI (2003), PIRES-SANTOS (2004) e GLASSER (2011), foram delimitados como etnográficos, qualitativos e interpretativistas. A pesquisa de FRASSON (2014) tem nuances diferentes dos demais por estar centrada especificamente na área de Geografia. A autora definiu seu método como “dialético, análise pela totalidade” (FRASSON, 2014, p.39).

O ambiente principal das pesquisas foi a escola. GLASSER (2011) focou mais na sala de aula e na aplicação de um projeto colaborativo como professora regente, além de observação e gravação de vídeo das próprias aulas. PIRES-SANTOS (1999 e 2004), PESSINI (2003) e FRASSON (2014) deram bastante relevância ao entorno das escolas e aos familiares dos sujeitos (os brasiguaios) realizando entrevistas com os mesmos. Também fizeram a análise de documentos pertinentes aos seus objetivos. Além dessas fontes de registro, FRASSON (2014) também se utilizou da história oral e da foto-resposta.

Tendo como ponto em comum o aluno “brasiguai”, pode-se dizer que os resultados alcançados atravessam cada uma das pesquisas. Este aluno é o invisibilizado (que muitas vezes prefere permanecer assim), para não se tornar motivo de piadas preconceituosas (PIRES-SANTOS 1999 e 2004), PESSINI (2003), GLASSER (2011). Mas, para além da discriminação de seus colegas de sala, vê-se um sistema educacional que prioriza a homogeneidade e o monolinguismo, com o intuito de apagar as identidades multilíngues e plurilíngues.

É possível contribuir com uma mudança de atitude diante de um aluno brasiguai, seja com acolhimento, favorecimento da interação, formação contínua do professor e na necessária reflexão sobre três pontos levantados por FRASSON:

- i) o desconhecimento do jogo de forças que atuam no ambiente de fronteira; ii) dificuldade por entender o fio condutor que constrói essas paisagens; iii) incompreensão das relações existenciais e simbólicas que vigoram no espaço fronteiriço (FRASSON, 2014, p. 243).

A autora se refere ao ensino de Geografia nas escolas, mas tais pontos estão presentes no interior de cada escola e independente da área de ensino.

c) formação do professor;

As pesquisas desenvolvidas por ESCALADA (2015); SILVA (2016); SALGADO (2018); DEUS (2019) fazem parte dessa categoria. O que me permitiu posicionar as quatro pesquisas em um mesmo grupo de análise, foi a preocupação que as pesquisadoras tiveram com a questão das formações inicial e continuada dos professores.

Em 2015, ESCALADA preocupou-se com as representações que professores e alunos do curso de Letras Português/Espanhol da UNIOESTE, campus Foz do Iguaçu, teriam sobre o ensino de Espanhol na fronteira (Brasil/Paraguai/Argentina); sobre qual variedade da língua espanhola seria privilegiada e como o material didático utilizado pelos professores da Instituição abordaria as variedades linguísticas

desse idioma. DEUS (2019) investigou aspectos linguísticos tratados no curso de Pedagogia, também da UNIOESTE, em seu campus da tríplice fronteira.

SILVA (2016) concentrou-se em investigar em um colégio estadual, como as políticas linguísticas e educacionais foram abordadas na formação continuada PNEM (Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio) oferecida pelo governo federal, além de verificar como os professores construía, localmente, suas representações sobre essa formação.

SALGADO (2018) procurou identificar “saberes docentes sobre a pluralidade linguística e cultural” na alfabetização de crianças falantes de português e espanhol.

Todas as pesquisas foram identificadas como qualitativas. Consideram-se de caráter etnográfico os trabalhos de ESCALADA (2015) e SILVA (2016). Além de analisar o material didático utilizado no primeiro ano de Letras Português/Espanhol de 2014 (análise documental), ESCALADA (2015) realizou entrevistas individuais, semiestruturadas e gravadas, com dois professores do curso, e entrevistas em grupo, também gravadas, com treze alunos do referido curso e ano de graduação. Houve anotações em um Diário de Campo.

SILVA (2016) praticou a observação participante no grupo de estudos docente sobre o PNEM de um Colégio Estadual, realizou um Grupo Focal com esses docentes, fez registros em um Diário de Campo e analisou documentos (Cadernos de Formação do PNEM e as Atividades de Produção Textual dos professores cursistas).

SALGADO (2018) fez entrevistas abertas e semiestruturadas em um grupo focal com seis professores da rede municipal que integravam o curso de extensão sobre alfabetização, ofertado na Unioeste, definindo sua pesquisa como “qualitativa, social crítica, dialética e microssocial”.

DEUS (2019) se ateve à análise documental, examinando a Matriz Curricular, o PPP (Projeto Político-Pedagógico) e as Ementas do curso de Pedagogia da UNIOESTE Campus de Foz do Iguaçu.

Os resultados das pesquisas foram diversos, uma vez que os objetivos também o eram. Porém em todos eles permeia a importância de que se afirme e/ou es-

tabeleça uma formação inicial e continuada de qualidade para os (futuros) docentes. ESCALADA (2015) percebeu que o ensino de Língua Estrangeira nas escolas não é reconhecido pelos currículos escolares e pelas pesquisas acadêmicas, e que, no caso da Língua Espanhola, a sua semelhança com a Língua Portuguesa contribui para essa falta de reconhecimento.

Averiguou que os professores de Língua Espanhola em geral se afastam das variedades latinas pelo desprestígio dado a esses países de menor poder econômico, havendo uma clara política da Espanha em difundir sua variedade linguística pelo mundo. Com relação ao material didático de espanhol utilizado na UNIOESTE, ESCALADA (2015) identificou um avanço na questão do respeito à diversidade linguística e cultural, porém a valorização eurocêntrica ainda estava presente. Tanto os alunos do curso, quanto os professores, despendiam um grande esforço pela valorização do espanhol da América Latina, no entanto o conceito de erro ainda estava bastante arraigado em relação à língua estrangeira, assim como em relação à língua materna.

SILVA (2016) destacou que uma política de “colonização linguística” vem sendo posta em prática desde o reinado de D. João III, pois estabelecer o monolinguismo seria uma forma de criar uma “memória oficial e um patrimônio cultural para identidade nacional”. No ano de 2002, a LIBRAS foi reconhecida como uma das línguas oficiais do Brasil (Lei nº 10.436), porém em muito as políticas linguísticas precisam avançar.

Na formação continuada investigada, SILVA (2016) apurou que as “questões linguístico-culturais” pouco foram discutidas e que questões metodológicas não foram tratadas pelos autores do PNEM. Isso pode ser considerado um aspecto desfavorável para a referida formação, pois segundo SILVA (2016, p. 131) a linguagem pode ser concebida “como um mecanismo essencial para manter ou mudar a maneira como vivemos e compreendemos o mundo e a nós mesmos”.

SALGADO (2018) pontuou que as complexas questões sobre diversidade cultural e linguística não têm sido contempladas nas políticas públicas brasileiras. Isso foi percebido nas entrevistas com os professores que afirmaram sentir dificuldade em trabalhar em contextos multilíngues, pois há esse hiato em suas formações, tan-

to na graduação, como na continuada. Além disso, SALGADO (2016) constatou que não se tem referência ao ensino da língua espanhola na BNCC, o que aponta para o “descompromisso político dos governos com a realidade da escola pública situada nas fronteiras”.

Como contraponto, DEUS (2019), averiguou que o curso de Pedagogia da UNIOESTE (Foz do Iguaçu) apresenta uma preocupação com a “diversidade linguístico-cultural de fronteira”, a qual foi manifesta através de alterações em seu PPP, no ano de 2018. Compreendem que “o saber linguístico” é indispensável na formação do profissional pedagogo, procurando desenvolver em cada aluno uma visão crítica sobre tal saber em contexto fronteiriço.

d) ensino e aprendizagem de língua espanhola – LE:

As pesquisas de BETANCOR (2013) e RIBEIRO (2015) atentaram para as questões de ensino e aprendizagem de LE em contextos de fronteira. BETANCOUR (2013) direcionou sua pesquisa para compreender as representações que seus alunos construíam sobre o ensino-aprendizagem da língua espanhola e sobre os hispanofalantes. RIBEIRO (2015) interessou-se sobre a realidade do ensino do espanhol na cidade de Guaíra, PR. Além disso, ambas as autoras adentraram em questões sobre políticas linguísticas.

Para o desenvolvimento de sua pesquisa, BETANCOR (2013) fez gravações de suas aulas em áudio e vídeo, aplicou questionários com perguntas abertas, registrou suas observações em um diário de campo e utilizou-se de um diário retrospectivo, no qual registrou memórias de seus dezessete anos enquanto professora. Identificou sua pesquisa como interpretativista de cunho etnográfico, em uma abordagem qualitativa/interpretativista interdisciplinar.

RIBEIRO (2015) fez um levantamento bibliográfico, de documentos oficiais e publicações históricas sobre o processo de colonização e da formação dos países que fazem parte do MERCOSUL. Realizou observação em escolas, museus, Igrejas e na festa de Nossa Senhora de Caacupé, todas na cidade de Guaíra. Efetuou en-

trevistas semiestruturadas com educadores e pessoas da sociedade em geral, além de registros em diário de campo. Categorizou sua pesquisa na área de Linguística Aplicada, com uma perspectiva interpretativista/qualitativa e crítica.

As duas pesquisadoras averiguaram que há certa desvalorização quanto ao ensino de língua espanhola. BETANCOR (2013) apurou que, para seus alunos, aprender o espanhol pode até ser importante para sua qualificação profissional, mas não é considerado como uma possibilidade (ou até mesmo necessidade) intercultural, ainda que os alunos vivam em uma tríplice fronteira (Foz do Iguaçu). Para a pesquisadora falta um “olhar intercultural” para o ensino de língua espanhola, o qual deveria partir das secretarias de ensino.

RIBEIRO (2015) também constatou a ausência de uma atenção para o ensino da língua espanhola na cidade de Guaíra. Mesmo sendo um município que faz fronteira com a cidade paraguaia de *Salto del Guairá*, a secretaria de educação optou pelo ensino da língua inglesa em suas escolas. A pesquisa de RIBEIRO (2015) abriu espaço para a discussão sobre a valorização do espanhol na cidade, uma vez que ao relacionar o contexto histórico, constatou-se que essa língua fez parte da história da região oeste do Paraná e da formação do município de Guaíra. Segundo Ribeiro (2015, p. 240), “A conscientização e o reconhecimento da pluralidade linguístico-cultural” é imprescindível para o contexto educacional deste município brasileiro, concluiu.

e) identidade e representação

Com foco nos temas dessa seção, destaco os trabalhos de MELO (2014) e PAIVA (2018), que buscaram discutir sobre as práticas discursivas que se (re) constroem sobre as identidades e representações de alunos de fronteira. Interessante destacar que ambos entendem esses alunos como “transfronteiriços”, pois transitam entre os países da tríplice fronteira (Brasil/Paraguai/Argentina).

Tendo especificado sua pesquisa como “qualitativa/interpretativista de cunho etnográfico de investigação e interdisciplinaridade”, na área da Linguística Aplicada, MELO (2014) analisou os dados gerados em uma escola particular de Foz do Igua-

çu, a partir de “gravações em áudio e vídeo, notas de campo e entrevistas não estruturadas” feitas em quatro grupos focais com três alunos cada. Os alunos eram do ensino fundamental e médio e todos moravam no Paraguai, mas estudavam no Brasil.

PAIVA (2018) delimitou seu trabalho também no campo da Linguística Aplicada, sendo uma pesquisa qualitativa/interpretativista, de natureza etnográfica. Para geração de registros realizou “a observação participante, o diário de campo, a análise documental”, questionários e entrevistas com alunos, professores e funcionários de uma escola estadual de um bairro da periferia de Foz do Iguaçu, e com moradores pertencentes à comunidade escolar.

MELO (2014) constatou que é por meio da linguagem que as representações são construídas e desconstruídas. Assim, uma das formas de contribuir com o fim dos essencialismos e estereótipos (nesse caso pensando sobre a desvalorização da língua espanhola e de seus falantes), seria uma “mudança da educação linguística nacional”, especialmente nos contextos de fronteira, onde se encontra o multi/plurilinguismo. MELO (2014) destaca que, para os alunos pesquisados, é difícil definir a nacionalidade a qual pertencem e, para agravar essa situação, ainda têm que se adaptar a um contexto monolíngue e monocultural das escolas brasileiras.

PAIVA (2018) verificou que as identidades dos alunos são formadas a partir de características pertencentes ao Paraguai e ao Brasil, como se estivessem em um “entre-lugar”. Em suas representações, os alunos transfronteiriços acreditavam que as escolas brasileiras têm um ensino melhor que as das paraguaias. Os professores e funcionários aceitavam muito bem a presença desses alunos, que também eram elogiados pelos professores por sua dedicação aos estudos. Ainda assim, vários alunos transfronteiriços tinham vergonha de falar em espanhol em voz alta, receando que fossem criticados pelos outros alunos. PAIVA (2018) destaca a necessidade de que uma perspectiva intercultural seja realmente considerada nos ambientes escolares.

2.4.2 Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS

As pesquisas que se dedicaram a estudar aspectos da LIBRAS no contexto fronteiriço são as de SILVA (2013) e WAGNER (2018). SILVA (2013) destaca que a Educação Bilíngue²⁷ é um grande desafio para os alunos surdos que dentre outras dificuldades, precisam enfrentar o “mito do monolinguismo” nas escolas, já que nem todos compartilham da necessidade de uma Pedagogia Surda²⁸. Assim, SILVA (2013) objetivou apresentar e analisar resultados de uma “proposta de educação bilíngue e culturalmente relevante para a formação continuada de professores que atuam na educação de alunos surdos” (SILVA, 2013, p. 17).

WAGNER (2018) inicia seu trabalho com um relato sobre sua dificuldade pessoal no ambiente escolar, pois aos sete meses de idade tornou-se surda. A partir de seu relato, entendemos bem os seus objetivos almejados com a pesquisa: “compreender as práticas de ensino dos professores ouvintes e surdos em escolas de surdos (bilíngues) de Cascavel, Foz do Iguaçu e Toledo” (WAGNER, 2018, p. 21).

SILVA (2013) identifica sua pesquisa como qualitativa/interpretativista de cunho etnográfico, com orientação interdisciplinar e multimetodológica, inserida no campo da Linguística Aplicada. Para a geração de registros, realizaram-se encontros de grupos de estudos (os quais foram gravados em vídeo); diário de campo e diário de campo retrospectivo; observações em sala de aula; fotos e leitura das atas dos grupos e de documentos da escola. As observações foram realizadas na escola da Associação de Pais e Amigos de Surdos de Foz do Iguaçu (APASFI), fundada em 1982. Além dessas fontes de registro, foram utilizados, principalmente, dados do Projeto de Extensão denominado “Formação Continuada em Educação Bilíngue para Surdos”, realizado através da parceria entre NRE²⁹ de Foz do Iguaçu e a UNIOESTE, no ano de 2011.

WAGNER (2018) considera sua pesquisa como qualitativa, autobiográfica, bibliográfica e documental. A pesquisa de campo se deu através de entrevistas se-

²⁷Considera-se nesse contexto o domínio da Língua Portuguesa e da Língua Brasileira de Sinais.

²⁸A Pedagogia Surda parte do princípio de que o surdo é uma pessoa completa, que desenvolve, principalmente, o sentido visual, manifesto na LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais), a qual teve seu reconhecimento como língua oficial do Brasil, depois de muita luta da comunidade surda. Com a valorização do monolinguismo e da padronização da língua em nosso país, o surdo, por vezes, fica rotulado por ser um aluno que não consegue escrever em português, uma vez que sofre influência da estrutura da LIBRAS em sua escrita. Disponível em: <<https://www.contratandoprofessores.com/2016/06/entenda-pedagogia-surda.html>>. Acesso em: 29 de mar de 2021.

²⁹Núcleo Regional de Educação.

mi-estruturadas realizadas com professores ouvintes e surdos das três cidades já citadas anteriormente. As entrevistas dos professores surdos foram gravadas em LIBRAS e posteriormente transcritas em Português, respeitando a estrutura da Língua Brasileira de Sinais.

Como resultado da análise de sua pesquisa, SILVA (2013) considera que o sucesso de uma mudança no ensino para surdos passa essencialmente por escolhas políticas, além da necessidade de formação continuada para os professores. No entanto, não estava previsto nenhum tipo de formação posterior para os professores surdos nas demandas do NRE, de Foz do Iguaçu. Essa formação deve trazer uma “visão intercultural bilíngue”, incentivando os professores a construírem “novas formas de ensinar e aprender” (SILVA, 2013, p. 100).

WAGNER (2018) também salienta a necessidade de formação continuada para os professores, mas acrescenta a importância de uma formação inicial (nos cursos de graduação) que tratem sobre o ensino para o aluno surdo. É preciso que o professor seja pesquisador, aperfeiçoando-se na LIBRAS e convivendo com a cultura surda. Por fim, WAGNER (2018) frisa que a metodologia requerida pelos próprios surdos é a “Pedagogia Surda”, defendendo que, em seu contexto, a primazia deve ser dada à Língua de Sinais e não à Língua Portuguesa.

2.4.3 Outras línguas

Como já sabido, o contexto das pesquisas levantadas por mim é plurilíngue. Sendo assim, encontrei diversos trabalhos que não tinham como foco questões que envolvessem principalmente a língua espanhola e seus falantes, mas distintas línguas encontradas nos ambientes escolares dos municípios do Oeste do Paraná. Dessa forma, subdividirei essa seção em estudos sobre: *a) língua alemã; b) língua árabe; c) língua crioula haitiana; d) língua indígena; e) língua inglesa; f) língua italiana; g) línguas diversas.*

a) língua alemã

As pesquisas que trataram sobre a língua alemã no contexto escolar do Oeste do Paraná são: VON BORSTEL (1992); JUNG (1997 e 2003); PEREIRA (1999); UNSER (2006); ROSA (2011); MARTINI (2015) e MATUCHAK (2015).

VON BORSTEL (1992) foi a pioneira nos estudos sobre bilinguismo português/alemão na região Oeste. Procurou descrever esse bilinguismo e verificar a continuidade dos dialetos do alemão em Marechal Cândido Rondon. MARTINI (2015) também concentrou sua pesquisa no mesmo município, buscando compreender os efeitos das políticas linguísticas e educacionais no ensino formal da língua alemã, do início da década de 1950 até 2014.

JUNG (1997 e 2003) realizou suas pesquisas no município de Missal. Em 1997 analisou eventos de letramento em contexto bilíngue (alemão/português), em sala de aula da comunidade rural Santa Cecília. Em 2003, JUNG investigou a construção de identidades sociais (de gênero, étnico-linguísticas, religiosas, dentre outras) em uma escola de Ensino Fundamental, em contexto multiíngue (alemão/português/brasileiro) e urbano.

PEREIRA (1999), também focalizou sua pesquisa em Missal, na comunidade rural de São Pedro. A pesquisadora procurou verificar como se desenvolvia o ensino de Língua Portuguesa em situação bidialetal e em classe bisseriada.

UNSER (2006) e ROSA (2011) focaram suas pesquisas no município de Missal, estudando a situação das línguas de contato (português/alemão). UNSER (2006) enfatizou e descreveu o contexto sociolingüístico da cidade e ROSA (2011) analisou os fatores que contribuíram com a manutenção e regressão da língua e cultura alemãs no referido município.

MATUCHAK (2015) também abordou processos de letramento na conjuntura do português e do alemão como línguas de contato, porém no município de São Miguel do Iguaçu, na comunidade Santa Rosa do Ocoí, analisando as interferências da fala na produção escrita de crianças matriculadas no 7º ano do Ensino Fundamental.

À exceção de JUNG (2003), as demais autoras utilizaram a entrevista e a observação participante como fonte de dados e análise. VON BORSTEL (1992) e UNSER (2006) apresentaram suas pesquisas como uma descrição etnográfica, sendo que UNSER também examinou documentos, para maiores informações históricas. JUNG (1997) e PEREIRA (1999) identificaram suas pesquisas como uma etnografia escolar.

UNSER (2006), ROSA (2011) e MATUCHAK (2015) apoiaram-se nos pressupostos da Sociolinguística e desenvolveram pesquisas qualitativas/interpretativistas de cunho etnográfico.

As entrevistas de VAN BORSTEL (1992) foram feitas com um total de 396 informantes, entre alunos de 1ª, 3ª, 5ª e 7ª séries do 1º grau, e 1º e 3º anos do 2º grau³⁰ de cinco escolas de Marechal Cândido Rondon, e famílias de descendentes de imigrantes alemães do município. A observação participante deu-se em diversas instituições (escolas e igrejas) e em vários locais públicos: supermercados, rodoviária, lojas, bancos, cooperativas agrícolas.

JUNG, em 1997, realizou gravações em áudio e vídeo das aulas, anotações em um diário de campo e entrevistas, com três homens e duas mulheres, moradores antigos, com pais das crianças, com as crianças, com a professora e, por fim, fez a coleta de auto-relatos verbais dos alunos sobre letramento. Em 2003, JUNG também observou salas de aula, realizando algumas gravações de vídeo; fez anotações em um diário de campo e analisou alguns documentos como: carta-convite da prefeitura, receita de xarope da Pastoral da Criança, folheto dominical para o culto e a missa, atividades propostas para os alunos, dentre outros), fechando com um relatório etnográfico.

PEREIRA (1999) fez gravações diárias (em áudio) das aulas, durante três meses, e gravações de vídeo das festas realizadas no clube social e na igreja, além das anotações de campo. Entrevistou cinco famílias específicas e outros sujeitos da comunidade.

UNSER (2006) realizou entrevistas com docentes de um colégio estadual, funcionários da prefeitura, vereador, comerciante e do lar. Também coletou material

³⁰Hoje denominados 2º, 4º, 6º e 8º anos do Ensino Fundamental, e 1ª e 3ª séries do Ensino Médio.

histórico na Biblioteca Pública e no Museu Municipal, todos na cidade de Missal. ROSA (2011) entrevistou 12 pessoas de diferentes gerações procurando detectar como a língua e cultura alemã se mantinham vivas com o passar dos anos (também no município de Missal).

MARTINI (2015) analisou documentos oficiais a respeito de políticas linguísticas e educacionais sobre a língua alemã no município de Marechal Cândido Rondon. Fez registros em diário de campo e entrevistou 21 pessoas (o secretário municipal de educação; ex-alunos, diretores, ex-diretores, professores e ex-professores do CELEM³¹, da UNIOESTE e de escolas públicas e particulares que oferecessem o ensino da língua alemã), além de entrevistas mais curtas com todos os alunos matriculados em Letras Português/Alemão e no CELEM.

MATUCHAK (2015) entrevistou pessoas pioneiras e descendentes de alemães que falavam o dialeto alemão; entrevistou também professores que trabalhavam há mais de 20 anos na escola da comunidade. Aplicou um questionário para 12 alunos do 7º ano do Ensino Fundamental, observando as atividades desenvolvidas em sala de aula. Recolheu cinquenta textos, de diversos gêneros textuais, produzidos pelos alunos.

Analisando os resultados encontrados pelas pesquisadoras, irei relacionar VON BORSTEL (1992) com MARTINI (2015), por terem como foco a língua alemã na cidade de Marechal Cândido Rondon. Em sua pesquisa pioneira, VON BORSTEL (1992) constatou que a presença da língua alemã e do dialeto, também alemão, é marcante nas relações entre os interlocutores pertencentes à mesma “rede familiar”, havendo uma alternância entre alemão/português como forma de reprodução de identidades. O dialeto falado apresenta vários empréstimos do português.

Alguns anos depois (2015), MARTINI averiguou que as políticas linguísticas da cidade precisavam de avanços. Os festejos, culinária e arquitetura alemãos eram destacados como atrativos turísticos para o município. No entanto, não havia um direcionamento de como se trabalhar o bilinguismo em sala de aula. MARTINI (2015) constatou também a desvalorização da língua alemã, pois a Lei Municipal

³¹Centro de Línguas Estrangeiras Modernas – Programa do governo do estado do Paraná que oferta cursos gratuitos de línguas nas escolas para alunos, professores e comunidade.

que determinava a inclusão do alemão nas escolas, não era obedecida. Mesmo com o curso de Letras Português/Alemão presente na universidade da cidade e moradores (entrevistados) concordando ser importante a presença dessa língua no contexto rondonense, as políticas homeneizadoras tornaram-se superiores, diminuindo a influência e a presença da língua alemã na conjuntura educacional e social do município.

JUNG (1997 e 2003), PEREIRA (1999), UNSER (2006) e ROSA (2011) desenvolveram suas pesquisas em Missal. Os trabalhos de JUNG, (principalmente o de 1997) e PEREIRA (1999) são próximos, em se tratando de seus objetivos e resultados. JUNG (1997) e PEREIRA (1999) apontaram a necessidade de se pensar um ensino da Língua Portuguesa (e de outras disciplinas da escola) que considere o contexto bilíngue e bidialetal do município. Há um grande monitoramento sobre o uso do alemão em sala de aula, onde o ensino formal do português ganha destaque, não levando em consideração as demais línguas faladas pelos alunos (alemão e “brasileiro”), fato que não tem contribuído para a aprendizagem da língua portuguesa, e ainda desmotiva a continuidade do uso do alemão.

JUNG (2003) constatou que nas salas de aulas observadas, há a valorização de um modelo de letramento feminino (o bom aluno é aquele “organizado e limpo [...]”; realiza as atividades no tempo devido, participa da aula [...], fica em silêncio (JUNG, 2003, p. 259), onde a escolha linguística está associada ao *status*, pois falar alemão está associado a ser camponês, ser “colono alemão”. JUNG (2003) conclui que se assim persistir, em algum tempo a língua alemã (nesse contexto), se tornará uma língua apenas de homens (JUNG, 2003, p. 271).

UNSER (2006) e ROSA (2011) trataram mais sobre questões de preservação da língua alemã no município. Nos cinco anos que separam as duas pesquisas, houve pouca mudança no sentido de valorização da língua. Sua preservação tem ocorrido devido à práticas sociais, culturais, escolares, à união presente nas famílias de descendentes e aos órgãos públicos municipais que incentivam essa preservação. Nota-se uma regressão considerável na fala do alemão entre os mais jovens, mas ainda há a preocupação em mantê-la viva.

Por fim, ao analisar aspectos da língua alemã em São Miguel do Iguazu, na comunidade de Santa Rosa do Ocoí, em um 7º ano do Ensino Fundamental, MA-

TUCHAK (2015) averiguou a presença de fortes traços germânicos, fonéticos/fonológicos e morfossintáticos nos alunos, próprios da interferência do alemão falado no meio social em que convivem. O professor fazia a correção da pronúncia baseado na ideia do “certo” e “errado”, não considerando as variações e pluralidades linguísticas presentes na sala, que, além de descendentes alemães, também possuía paraguaios e indígenas. Os paraguaios apresentavam bastante alternância lexical e quando havia a presença da língua guarani, os alunos em geral diziam que “não queriam aprender porque os índios também falam português”.

b) língua árabe

Os trabalhos de KAUST (2012) e FERNANDES (2014) direcionaram-se para os estudos sobre a presença da língua árabe em Foz do Iguaçu. Sendo moradora da cidade, KAUST (2012) definiu como objetivo duas questões importantes: como as identidades nacionais são representadas pelos árabes de fronteira e como são representadas as experiências de multilinguismo e multi/interculturalidade nas falas dos professores, também em contexto de fronteira.

FERNANDES (2014), tendo como foco de pesquisa a Escola Árabe Brasileira de Foz do Iguaçu, definiu que seu objetivo era compreender e analisar essa escola enquanto espaço de “valorização e (re) construção de identidade” dos árabes, buscando também compreender os processos migratórios dessa comunidade e o papel da educação na vida de seus filhos.

KAUST (2012) delineou sua pesquisa como qualitativa/etnográfica/interpretativista, utilizando a entrevista não estruturada (ou aberta), individual e em grupos focais, e as anotações em diário de campo, como fonte de registros de dados. Foram entrevistados 11 membros da comunidade e 08 professores. FERNANDES (2014) utilizou as seguintes perspectivas em sua metodologia: bibliográfica, documental, fontes orais e observações de campo.

Os documentos analisados por FERNANDES (2014) foram o Projeto Político Pedagógico, a Proposta Pedagógica Curricular, o Regimento Escolar e o Regula-

mento Interno da escola por ela enfocada. Como fonte oral a pesquisadora realizou cinco entrevistas e coletou depoimentos com pais que também colaboram voluntariamente como funcionários da escola. Suas observações de campo aconteceram na Mesquita Omar Ibn Al-Khattab.

KAUST (2012) aponta que a representação do Brasil, feita pela maioria dos árabes entrevistados, é de um país “ideal para se viver”. Alguns destacaram conflitos internos e semelhanças entre o Brasil e o Líbano. Esses árabes sempre estão em visita a outros países, principalmente ao Líbano, a fim de manterem contato com a cultura de seus ascendentes.

A pesquisadora percebeu que dependendo da situação, as identidades mudam, ora sendo mais conveniente considerarem-se brasileiros, ora considerarem-se árabes. Quanto à língua, encontrou-se uma língua híbrida entre o árabe e o português brasileiro.

Para os professores entrevistados, não saber a língua árabe é de certa forma limitante, pois cria uma barreira de comunicação entre eles e os alunos. Com alguns anos de experiência, hoje esses professores defendem uma formação voltada para “o multilinguismo e a multi e interculturalidade”.

Nas considerações de FERNANDES (2014), também está presente a observação sobre como a interculturalidade influencia na constituição das identidades, porém sempre havendo a preocupação em se preservar a cultura e religião de origem árabe. Isso pode ser constatado no dia a dia da escola onde ocorreu a pesquisa, através de documentos e ações da comunidade escolar. Assim, FERNANDES (2014) evidenciou que a escola estudada é espaço fundamental para a sociabilidade e manutenção da cultura árabe-muçulmana em seus descendentes.

c) língua crioula haitiana

O trabalho de SANTOS (2019) é inédito na região Oeste do Paraná. A pesquisa sobre o ensino-aprendizagem de alunos haitianos na cidade de Medianeira

tornou-se foco da pesquisadora, uma vez que, por ser diretora de uma escola, lhe chamou a atenção receber pela primeira vez um aluno dessa nacionalidade.

Assim, foram traçados alguns objetivos para o desenvolvimento do trabalho: descrever como ocorria o processo de imigração de haitianos para o município de Medianeira, identificando as crianças matriculadas nas séries iniciais do Ensino Fundamental; discutir como o português poderia ser ensinado como língua adicional, através de práticas multilíngues; e “descrever e analisar a proposta de ensino-aprendizagem à criança haitiana” (SANTOS, 2019, p. 22).

SANTOS (2019) entende sua pesquisa como qualitativa, da área de Linguística Aplicada, sendo uma pesquisa-ação com análise documental, observação participante (com diário de campo), e entrevista semiestruturada. Na análise documental foram selecionados documentos norteadores da educação na cidade de Medianeira, além do PPP e do Regimento Escolar da escola foco da pesquisa. Também foram observados cadernos da criança haitiana, como forma de acompanhamento de sua evolução. As entrevistas foram realizadas com a criança haitiana e seus pais; com um conselheiro; cinco professoras; e com a responsável pela Secretaria Municipal de Educação de Medianeira (SMEC).

Em suas considerações, SANTOS (2019) afirma que é possível atender as necessidades educacionais dos alunos haitianos, dando-lhes visibilidade, ensinando a língua portuguesa em uma abordagem intercultural e reorganizando a escola pedagogicamente. A proposta de ensino produziu na escola um processo permanente de “gestão de línguas”, com atendimento contra-turno para alunos imigrantes/estrangeiros, e a compreensão dos professores de que a heterogeneidade e o plurilinguismo fazem parte do contexto escolar.

d) língua indígena

TEIS (2007) e KASTELIC (2014), através de suas pesquisas, contribuíram com reflexões sobre o contexto indígena da região Oeste, tendo como foco de estu-

do a mesma comunidade: Santa Rosa de Ocoí, no município de São Miguel do Iguazu (situado a 42,5 quilômetros de Foz do Iguazu).

TEIS (2007) debate sobre questões de letramento em contexto de línguas em contato, sendo a indígena uma das línguas de origem. O objetivo da pesquisa de TEIS (2007) foi conhecer aspectos da aprendizagem da escrita do português por alunos indígenas Avá-Guarani de uma turma de reforço, da segunda série³² do Ensino Fundamental, levando em consideração o contexto do monolinguismo presente nas escolas brasileiras, o que dificultaria o processo de aprender do aluno indígena, o qual não tem a língua portuguesa como língua materna.

KASTELIC (2014) traz a discussão sobre as Políticas Públicas do Estado do Paraná, concernentes à formação de professores indígenas que vivem em um contexto plurilíngue, porém encontram um cenário monolíngue na educação formal brasileira. Assim, procurou verificar se o Magistério Indígena, ofertado pelo governo estadual estaria contemplando as características socioculturais dos professores indígenas em formação.

Para tanto, KASTELIC (2014) fundamentou-se na Linguística Aplicada, sendo sua pesquisa qualitativa-interpretativista de cunho etnográfico. Como geração de registros realizou a observação participativa (na aldeia Santa Rosa do Oco'y e no Colégio Estadual Teko Ñemoingo), análise de documentos, diário de campo e entrevistas.

TEIS (2007) verificou que havia marcas da oralidade do português na produção escrita dos alunos, e os textos mostravam-se bastante simples. A língua indígena era preponderante nas interações entre os alunos; já para comunicar-se com os professores (não-índios) usavam a língua portuguesa. A aplicação de uma “pedagogia culturalmente sensível” ocorreu quando as vivências das crianças passaram a ser valorizadas, porém TEIS (2007) constatou que os professores tinham a expectativa de que os alunos indígenas aprendessem tanto quanto os não-indígenas, de maneira uniforme, o que nos mostra mais uma vez a necessidade de que se repense o ensino da língua portuguesa nesses contextos bilíngues e bidialetais.

³²Atualmente 3º ano do Ensino Fundamental.

KASTELIC (2017) observa que, focalizando sua pesquisa nos seis professores Avá-guarani da comunidade, houve avanços nas políticas educacionais para formação do professor indígena (se comparado com outros países da América Latina), principalmente pela oferta do Magistério Indígena. No entanto, pensando nas Políticas Linguísticas, muito se tem a avançar, uma vez que o Brasil ainda não é reconhecido como um país plurilíngue.

e) língua inglesa

O objetivo de DAVID (2005) era fazer um paralelo entre o projeto de uma escola privada bilíngue em Cascavel e outra em Curitiba, também privada, diagnosticando se a proposta de ensino da escola do Oeste do Paraná configura-se realmente como ensino bilíngue, ou de 2ª língua.

Sua pesquisa denomina-se qualitativa, do tipo estudo de caso. A primeira fase foi exploratória, com a leitura de documentos e observação de depoimentos de especialistas sobre o tema. Na segunda fase houve a coleta de dados, através de entrevistas e questionários com pais, ex-professores da escola e alguns alunos.

DAVID (2005) destacou que apesar da forte presença do alemão, do italiano e do espanhol na cidade, a escola propôs o ensino diferenciado do inglês, oferecendo mais aulas dessa língua em sua grade curricular. O material de divulgação afirmava que a escola ofertava um ensino bilíngue, porém a pesquisadora constatou que na prática o que ocorria na escola era o ensino do inglês como 2ª língua. A escola de Curitiba apresentou uma realidade bilíngue, com o uso da língua inglesa além da sala de aula, no entanto, DAVID (2005) averiguou que 50% dos alunos eram estrangeiros (já falavam inglês), e 50% eram brasileiros, o que facilitava o ambiente bilíngue inglês/português.

DAVID (2005) finaliza suas considerações destacando mais uma vez que, apesar de a escola de Cascavel estar próxima a fronteiras com países hispanofalantes, e de o município possuir muitos descendentes de alemães e italianos, isso não foi considerado pela escola, que preferiu facultar o ensino da língua inglesa.

Contudo, a pesquisadora não discutiu os motivos que levaram a escola a tomar essa decisão, apenas os deixou subtendidos, o que podemos inferir pelo próprio título de sua dissertação: “Bilinguismo de elite: possibilidades e limitações no oeste paranaense”.

f) língua italiana

RIBEIRO (2005) e BELONI (2020) enfocaram suas pesquisas sobre a língua italiana, na cidade de Cascavel. RIBEIRO (2005) estudou a situação do bilinguismo (italiano/português) em um grupo de alunos, entre 16 e 49 anos, e um grupo de idosos, de 65 a 81 anos, a fim de compreender a busca dessas pessoas pelo estudo da língua italiana em instituições de ensino.

BELONI (2020) também abordou o contexto de ensino da língua italiana e as motivações na procura por esse ensino, aprofundando um pouco mais sua pesquisa ao refletir sobre as variações linguísticas, e analisar materiais didáticos utilizados em Cascavel para o ensino do italiano como língua estrangeira.

RIBEIRO (2005) sugere como área de seu trabalho a “sociolinguística a partir das relações sociais”, considerando-o como “qualitativo de tipo estudo de caso etnográfico (RIBEIRO, 2005, p. 28). Após a leitura prévia de dados bibliográficos, a pesquisadora iniciou a coleta de dados através de entrevistas dirigidas com roteiros (para os estudantes de Letras), e semi-estruturadas (com sujeitos mais idosos da comunidade), anotando suas observações em um diário de campo.

BELONI (2020) denomina sua pesquisa como qualitativa/interpretativista, na perspectiva teórica da Sociolinguística Interacional e da Linguística Aplicada, “sob o viés de recursos da conversação pragmática e da Etnografia Escolar” (BELONI, 2020, p. 64). A coleta de dados se deu através de entrevistas feitas a 24 pessoas (entre alunos e professores de diferentes contextos do ensino de italiano no município de Cascavel), com roteiro semidirigido de perguntas, as quais foram gravadas. Houve também a observação participante e a “transposição da oralidade à escrita

alfabética”. Alguns documentos também foram analisados, como: decretos, notícias, teses de doutorado, entre outros.

RIBEIRO (2005) considerou que seus objetivos foram alcançados, pois foi possível compreender as motivações na escolha pela aprendizagem formal da língua italiana, sendo a interferência familiar o principal fator de escolha, em se tratando dos sujeitos mais jovens da pesquisa. A preservação da cultura italiana é importante tanto na visão dos mais idosos, quanto na dos mais jovens.

Os sujeitos mais jovens (chamados de “primários” pela pesquisadora) alegaram ainda, que a busca pelo aprendizado institucional era necessária para formalizar o bilinguismo (italiano/português) que eles já possuíam. Dois sujeitos consideravam o estudo do italiano “por amor à cultura”, para os demais configurava-se como oportunidade de crescimento profissional e financeiro. Os sujeitos mais idosos (“secundários”), em geral, não demonstraram que a preservação da língua italiana em sua fala e na de seus descendentes fosse algo tão essencial.

BELONI (2020) percebeu que os fatores que influenciam “as crenças, as percepções e as atitudes em relação às variedades linguísticas e socioculturais italianas” (BELONI, 2020, p. 341) são variados. A questão afetiva foi notada, ao usarem o dialeto brasileiro da língua italiana e através das ações culturais desenvolvidas na comunidade, como danças, canto, gastronomia, etc.

Os materiais didáticos analisados trazem variedades linguísticas do italiano, porém, como são de origem estrangeira, não apresentam variedades usadas na região de Cascavel. Muitos professores entendem essa situação, e até usam as variedades regionais do italiano em suas aulas, porém em um nível informal.

BELONI (2020) observou que a divulgação do ensino de italiano no CELEM, e no curso de Letras Italiano, tem sido pequenas, pois várias pessoas se surpreenderam com a informação de que esses cursos eram ofertados na cidade. Observou também a necessidade de projetos que articulem “as manifestações linguísticas, étnicas e culturais italianas em Cascavel” (BELONI, 2020, p. 346).

As pesquisadoras DOEBBER (2006), KUERTEN (2019), PEIXOTO (2019) e PEREIRA (2019) desenvolveram suas pesquisas considerando os contextos multilíngues de suas cidades.

DOEBBER (2006) focou sua análise na oralidade e letramento de crianças da 1ª série de uma escola municipal e da 6ª série³³ de um colégio estadual do município de Pato Bragado. Sua intenção era verificar eventos em que uma determinada língua pudesse interferir no aprendizado da língua portuguesa.

KUERTEN (2019) desenvolveu sua pesquisa em um colégio privado de Foz do Iguaçu que costuma receber alunos de diversas nacionalidades (coreanos, japoneses, árabes, chineses, indianos, argentinos e paraguaios), com o objetivo de visibilizar essas línguas e entender a percepção dos professores sobre a diversidade linguística, tanto nesse contexto escolar, quanto em relação as suas formações.

PEIXOTO (2019), sendo fonoaudióloga da Secretaria Municipal de Educação de Foz do Iguaçu, resolveu observar e analisar o dia a dia em escolas municipais, buscando entender as relações culturais, principalmente referentes aos alunos paraguaios.

PEREIRA (2019) focou-se nas aulas de ensino da modalidade EJA³⁴, também em Foz do Iguaçu, procurando compreender a diversidade linguística existente nesse contexto e quais formas de gerenciamento do multilinguismo eram usadas.

DOEBBER (2006) identificou sua pesquisa como uma etnografia escolar, qualitativa interpretativa. Realizou entrevistas com 149 alunos, por meio de roteiros e visitou algumas famílias selecionadas. A análise dos dados ocorreu sob a perspectiva de teorias da sociolinguística.

Das pesquisas analisadas até aqui, o trabalho de KUERTEN (2019) foi o primeiro categorizado como uma abordagem quantitativa e qualitativa. A autora realizou um mapeamento linguístico do colégio por ela escolhido, aplicando questionários para alunos e pais (quando os filhos não eram capazes de respondê-los). Para os docentes enviou um questionário online, além de analisar o PPP da escola.

³³Na nomenclatura atual diz-se 2º ano do Ensino Fundamental – anos iniciais, e 7º ano do Ensino Fundamental - anos finais.

³⁴Educação de Jovens e Adultos.

Após observações não participantes em salas de aula do município, com registros em diário de campo, PEIXOTO (2019) elaborou um estudo de caso, tipo qualitativo, exploratório e descritivo. Também analisou documentos (PPP, histórico escolar) e realizou entrevistas informais.

PEREIRA (2019) desejava fazer um diagnóstico sociolinguístico, por isso aplicou questionários, com questões fechadas, em duas escolas. Observou aulas e registrou a fala dos discentes. Com os docentes, desenvolveu entrevistas semiestruturadas. Denominou sua pesquisa como qualitativa, de cunho etnográfico.

Como resultado de sua pesquisa, DOEBBER (2006) constatou que a língua mais falada entre os alunos e os seus pais era a alemã, mais precisamente o dialeto *Brasildeutsch*, ainda que houvesse outros descendentes (de italianos, poloneses, portugueses, paraguaios e indígenas) na cidade. Tanto nas entrevistas realizadas com os alunos e professores, quanto nas narrativas escritas dos estudantes, DOEBBER (2006) verificou ocorrer transferências fonológicas do alemão. Mesmo com essas marcas estejam presentes, a pesquisadora observou certo abandono da língua materna vernácula por parte dos mais jovens.

Através do mapeamento linguístico desenvolvido, KUERTEN (2019) identificou que a pluralidade linguística da instituição foco da pesquisa era muito grande. Nos corredores, nas salas de aula, nas reuniões de pais, nas festas e celebrações da escola era possível perceber essa pluralidade. Os resultados encontrados despertaram na pesquisadora o interesse de desenvolver um planejamento linguístico junto ao colégio, deixando essa ideia como desafio.

Desenvolvendo um estudo de caso com um aluno paraguaio, PEIXOTO (2019) constatou que o aluno migrante em sala de aula brasileira vê muitas vezes sua cultura ser marginalizada ou ignorada. PEIXOTO (2019) presenciou a dificuldade da professora em tratar as questões interculturais com esse aluno paraguaio, o que gerou sua invisibilidade e silenciamento. Os pais também relataram situações de estranhamento para com eles, o que reafirma a necessidade da “implementação de estratégias pedagógicas” nas escolas do município de Foz do Iguaçu.

PEREIRA (2019) também identificou uma diversidade linguística nas aulas da EJA municipal, com a presença de falantes de espanhol, guarani, inglês, japonês,

polonês e português. Entrevistando os docentes percebeu que, apesar da consciência, comprometimento e esforços dos mesmos em lecionar, considerando esse contexto fronteiriço, havia uma carência em sua formação para uma abordagem mais efetiva em um ensino intercultural.

2.4.4 Reflexões sobre os trabalhos analisados

Diante das pesquisas desenvolvidas e analisadas, podemos afirmar que, em se tratando do plurilinguismo, o maior desafio encontrado no contexto escolar do Oeste do Paraná é o não reconhecimento de sua realidade plurilíngue. Nos trabalhos abordados, ficou evidente a dificuldade que enfrenta o aluno falante de várias línguas (o que poderia ser considerado um privilégio), ou que não tenha o português como língua materna, ao se defrontar com salas de aula moldadas para um ensino monolíngue.

Duas questões são fundamentais para que essa realidade possa ser modificada: novas políticas linguísticas³⁵ e a inserção do ensino plurilíngue na formação do professor.

Após a Constituição de 1988, o Brasil atravessou (e ainda atravessa) um processo de redemocratização, do qual faz parte a busca por uma sociedade mais inclusiva e cidadã. As políticas linguísticas pertencem a esse processo, sendo possível observarmos algumas delas:

[...] houve a criação de programas governamentais para indígenas, para os descendentes da imigração, para as fronteiras, a integração com os países vizinhos, para as línguas de sinais, a língua portuguesa no exterior, os brasileiros nas diásporas, a necessidade de aprendizado de outras línguas, só para citar alguns poucos [...] (OLIVEIRA, 2016).

³⁵Aqui consideradas como parte das políticas públicas, planejadas e executadas por instituições de influência na sociedade: Estado, governos, igrejas, empresas, ONGs, associações e famílias. Uma política linguística de perfil menos teórico e menos restrita ao campo universitário. (OLIVEIRA, 2016).

Pudemos averiguar algumas dessas políticas sendo desenvolvidas no Oeste do Paraná, como a fundação da Associação de Pais e Amigos de Surdos de Foz do Iguaçu (APASFI), em 1982; o CELEM, Programa do governo do estado do Paraná, lançado em 1986; e o PEBF (Programa Escolas Bilíngues de Fronteira do governo federal) de 2005; a educação bilíngue para os indígenas, por exemplo. São iniciativas interessantes e importantes, porém insuficientes, dada as complexidades linguísticas e culturais do contexto evidenciado nas pesquisas.

A fundação do IPOL³⁶, em 1999, trouxe uma maior visibilidade dos contextos plurilíngues. O grupo foi formado inicialmente por brasileiros e argentinos que já vinham se dedicando “à educação escolar indígena e às suas línguas, à educação popular e à reflexão sobre o ensino de línguas estrangeiras” (OLIVEIRA, 2016, p. 389). A intenção era avançar na questão do reconhecimento do Brasil como um país plurilíngue, caminhando na direção de mudanças.

Para tanto, foram três as principais políticas linguísticas iniciadas pelo Instituto: a “Co-oficialização de línguas em nível municipal”, em 2002, em São Gabriel da Cachoeira – AM; o “Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF)”, programa do MEC Brasil em parceria com a Argentina, Paraguai, Uruguai e Venezuela, em 2005; e o “Inventário Nacional da Diversidade Linguística (INDL), com início em 2006 (OLIVEIRA, 2016).

De acordo com OLIVEIRA (2016), nos últimos anos houve um aumento no interesse pela política linguística, que nas próximas décadas deverá seguir na direção da abordagem da “língua como recurso, da gestão do multilinguismo, e da criação de soluções plurilíngues onde antes se propunham soluções monolíngues” (OLIVEIRA, 2016, p. 398).

Ao constatar nos trabalhos estudados que as políticas linguísticas para o Oeste do Paraná são deficitárias, fica o desafio para nós, pesquisadores, e professores, intervirmos com propostas e ideias que contribuam para a implementação de políticas que de fato abranjam o contexto plurilíngue de nossas fronteiras.

Em se tratando da formação docente, e trazendo novamente para nosso cenário, a região Oeste do Paraná, verificou-se nas análises que os cursos de licenciatura

³⁶Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística.

tura nas áreas de línguas e pedagogia, bem como as formações continuadas para professores, têm sido insuficientes - vistos de uma perspectiva plurilíngue - o que acaba cruzando com a ausência ou insuficiência de políticas linguísticas.

A complexidade linguística encontrada em Foz do Iguaçu é algo inerente às fronteiras, estando em constante mudança e apresentando novos desafios a cada ciclo. Na década de 1970, por exemplo, houve o aumento súbito de migrantes em Foz do Iguaçu, devido à construção da Usina Hidrelétrica de Itaipu (PIRES-SANTOS, 1999), o que impactou principalmente o município, mas também toda a região.

Além desse fato, brasileiros que haviam migrado para o Paraguai, começaram a retornar para o Brasil nessa mesma época, os quais enfrentaram problemas tanto no Paraguai (por adquirirem terras a preços muito baratos no país, às vezes até expulsando camponeses paraguaios de lá), quanto no Brasil, pois não eram considerados nem brasileiros, nem paraguaios, eram os brasiguaios (PIRES-SANTOS, 1999).

A migração dos brasiguaios para Foz do Iguaçu e região não cessou na década de 1970, sendo seu retorno constante, por diversas razões, mas principalmente para tentarem melhores condições de vida, o que foi constatado por PIRES-SANTOS (2004) que, à época de sua pesquisa, retornavam acreditando em “promessas de campanhas eleitorais [...] que acenavam com uma ampla Reforma Agrária [...]” (PIRES-SANTOS, 2004).

Dos movimentos migratórios recentes, grande parte trata-se de refugiados: “Vivemos no cenário mundial uma grande mobilidade humana, gerada por inúmeros motivos, sejam eles de ordem ambiental, ou expatriados de seus países, devido a perseguições étnicas, religiosas e políticas” (SANTOS, 2019). Como exemplo dessas migrações, temos o trabalho de SANTOS (2019) que tratou sobre a presença de um aluno haitiano em sua escola.

Somando a essa síntese sobre migrantes na região Oeste do Paraná, não podemos esquecer aqueles que primeiro vieram para o estado (a partir de 1850), ajudando na formação das cidades. Segundo FRANCISCO (2020), esses migrantes

constituíam-se de alemães, poloneses, ucranianos, italianos, portugueses, holandeses, espanhóis, árabes, argentinos e japoneses.

O propósito de recordarmos alguns aspectos migratórios é considerarmos que nesses processos estão presentes crianças e adolescentes que iniciaram (ou iniciaram) sua vida estudantil. Foi possível averiguar nas pesquisas algumas situações preocupantes ocorridas no contexto escolar: invisibilização do aluno paraguaio e brasiguai; desconsideração da cultura e língua de alunos que não possuem o português como língua materna; concepções pejorativas sobre a identidade dos alunos migrantes; e valorização do inglês, em detrimento de outras línguas mais coerentes para o ensino local, como o espanhol, alemão e italiano.

Isso ocorre em falhas nas políticas linguísticas, como já citado, mas também pelas lacunas na formação docente. Nos diversos depoimentos de professores, lidos nas entrevistas, e através de várias situações de observação participante, pode-se notar a necessidade de formação teórica sobre o assunto, para que assim, novas práticas sejam pensadas e efetivadas em sala de aula, contemplando o contexto plurilíngue em que se encontram.

3 APROFUNDANDO A PESQUISA

Segundo Moita Lopes (2002, p. 14 e 16), “aprendemos a nos constituir como seres sociais a partir dos discursos”. Isso nos leva a pensar sobre a heterogeneidade de cada ser humano e na complexidade da constituição das identidades que nos representam. São essas questões que permearão as discussões do presente capítulo. Além disso, através das entrevistas com os professores, será possível verificarmos se no momento atual ocorreram mudanças significativas com relação às pesquisas anteriormente analisadas.

3.1 IDENTIDADE E REPRESENTAÇÃO

Levando em consideração o tempo em que os alunos ficam na escola e também as pessoas com as quais se relacionam, as práticas discursivas desenvolvidas nesse ambiente são importantes na compreensão/construção de suas identidades e nas dos outros (MOITA LOPES, 2002). Se as identidades são construídas no discurso (MOITA LOPES, 2002), elas podem ser mudadas, mas também fragmentadas, em constante (re) construção. Essas constatações fazem parte do processo de mudança pelo qual a sociedade tem passado (HALL, 2006).

Não que conceituar identidade seja algo simples, pois é um fenômeno social, porém há uma mudança estrutural sendo percebida desde final do século XX. Segundo Hall (2006) são essas mudanças presentes em um mundo pós-moderno que abalaram “as concepções fixas de identidade”, também chamadas de “concepções essencialistas”.

Para compreendermos com maior clareza essas mudanças de paradigmas quanto às identidades, apresentarei, sinteticamente, as três concepções levantadas por Hall (2006): sujeito do Iluminismo; sujeito sociológico e sujeito pós-moderno.

O “sujeito do Iluminismo” era aquele considerado mais individualista, cuja essência permanecia a mesma (unificada e estável) durante sua existência. As teorias

de Descartes e Locke tinham grande influência no pensamento da época e na constituição de um sujeito “racional, pensante e consciente, o sujeito cartesiano” (HALL, 2006, p. 27).

O “sujeito sociológico” também era compreendido como possuindo um cerne estável, porém que se completava nas relações com o outro, nas relações sociais. Segundo Hall (2006, p. 30), dois acontecimentos ampliaram as concepções do sujeito moderno para mais social: a biologia darwiniana e o “surgimento das novas ciências sociais”. Contudo, nesse mesmo período, desponta “a figura de um indivíduo isolado, exilado ou alienado”, como exemplificado na novela de Kafka. “Estas imagens mostraram-se proféticas do que iria acontecer ao sujeito cartesiano e ao sujeito sociológico na modernidade tardia”, ou seja, já seria o vislumbre do “sujeito pós-moderno” e suas oscilações.

São justamente as certezas que estão “em xeque” desde a segunda metade do século XX, que causaram “rupturas nos discursos do conhecimento moderno” e acabaram deslocando o sujeito, numa espécie de “descentralização” do sujeito cartesiano. O “sujeito pós-moderno” é contraposto pela pluralidade de identidades que surgem como reflexo das mudanças e reflexões sobre, e na sociedade em que se vive (HALL, 2006).

Na constituição das identidades, não podemos desprezar a questão das representações, pois os sentidos que construímos na identificação do outro e/ou de nós mesmos são complexos e controversos. (HALL, 1997). Em uma breve definição, representação pode ser conceituada como “a produção de sentido através da linguagem” (HALL, 1997, p. 2), mas como isso se desencadeia?

Como forma de refletirmos sobre esta questão, considerarei “dois processos” ou “dois sistemas de representação” explanados por Hall (1997): as “representações mentais” e a “linguagem”.

As “representações mentais” parecem ser simples, ao compreendermos que elas nada mais são do que conceitos e imagens formados em nossa mente sobre coisas a que precisamos conferir sentido (HALL, 1997). Por exemplo, se pensarmos na representação de objetos como caneta, computador, celular, não é algo muito

questionável (ainda que possamos diferir de pensamentos quanto à cor, formato e marca dos objetos).

Para conceitos mais abstratos como “guerra, morte, amizade ou amor” (HALL, 1997, p. 4) as representações tornam-se obscuras e múltiplas. No entanto, o compartilhar de pensamentos (mapas mentais) é possível quando os sujeitos fazem parte de uma mesma cultura, com interpretações de mundo mais semelhantes.

No compartilhamento de “mapas mentais” entre os sujeitos, chegamos ao segundo sistema de representações (que se complementam), a linguagem. Hall (1997) considera que a linguagem não trata somente da língua usada para a comunicação, em um sistema escrito ou oral, outrossim, trata-se das imagens, sons, expressões faciais, música, entre outros.

Não obstante, fazer parte de uma mesma cultura e usar uma mesma língua para comunicação (ou outro tipo de linguagem) não é sinônimo de compreensão entre os sujeitos, nem de que as representações por eles referidas serão homogêneas.

São nas “práticas discursivas”, pois, que ao relacionarem-se com seu interlocutor, os sujeitos constroem significados que interferem na constituição das (suas) identidades e representações:

É por meio desse processo de construção de significado, no qual o interlocutor é crucial, que as pessoas se tornam conscientes de quem são, construindo suas identidades sociais ao agir no mundo por intermédio da linguagem (MOITA-LOPES, 2002, p. 30).

Ou seja, as representações são construídas nas negociações e interações entre os sujeitos, que já trazem em si convicções e conceitos enraizados sobre “questões políticas, ideológicas e teóricas”, o que influi na determinação de quem (ou o que) tem mais ou menos poder (CELANI & MAGALHÃES, 2002, p. 321).

Assim, podemos compreender que a sala de aula apresenta pluralidades que se manifestam nas interações dos sujeitos (alunos - alunos; alunos – professores), principalmente através da linguagem, trazendo significações e intervindo na “conscientização das identidades” (MOITA LOPES, 2002).

Tendo-se em mente o fato de que as escolas são, em última análise, instituições socialmente justificáveis como espaços de construção de conhecimento/aprendizagem, pode-se argumentar que os significados gerados em sala de aula têm mais crédito social do que em outros contextos, particularmente devido ao papel de autoridade que os professores desempenham na construção do significado (MOITA-LOPES, 2002, p. 38).

As identidades concebidas nas interações escolares são importantes para a vida dos alunos, sobretudo pela relevância do professor que precisa estar atento ao que seu discurso representa. Assim, “a leitura como uma prática social; a compreensão dos processos de construção social da aprendizagem através da interação; e a construção social do significado” (MOITA-LOPES, 1995, p. 357-362) são imprescindíveis na formação dos professores.

Embora “a leitura como prática social” não seja viabilizada apenas na escola, ela é uma importante agência para essa prática. A maioria das crianças de classes sociais menos favorecidas, por exemplo, só tem o primeiro contato com a língua escrita no ambiente escolar, por isso torna-se tão importante que o professor esteja consciente de que o processo de leitura deva ser significante para o aluno (MOITA-LOPES, 1995).

Essa compreensão deve estender-se não somente às aulas de língua materna, mas a todas as disciplinas, bem como às de língua estrangeira.

O que está em jogo, portanto, é sua participação como ser político. Ler é saber-se envolvido em uma interação com alguém em um momento sociohistórico específico e saber que o escritor, como qualquer interlocutor, usa a linguagem a partir de um lugar social marcado. Ler é envolver-se em uma prática social (MOITA-LOPES, 1995, p. 358).

Fazer perguntas ao texto, questionando o motivo pelo qual ele foi escrito, como, onde e quando foi publicado, quem o escreveu e qual é o público-alvo, são formas de iniciar-se uma discussão significativa sobre o que está sendo lido (MOITA-LOPES, 1995).

Pensando na aprendizagem, vemos que o “papel da interação” é de fundamental importância, pois é na interação entre professores e alunos, através da linguagem, que a aprendizagem acontece (MOITA-LOPES, 1995). Pesquisas feitas sobre o comportamento de crianças no contexto escolar afirmam que “parte das dificuldades que os aprendizes têm na escola pode ser devida ao seu desconhecimento dos padrões interacionais que a escola privilegia” (MOITA-LOPES, 1995, p. 360), o que pode ser observado nas pesquisas sobre alunos plurilíngues em contextos monolíngues de sala de aula (como vimos no capítulo anterior).

Compreender os “processos de construção social da aprendizagem” é indispensável na formação de professores, a fim de que nenhum aluno sofra prejuízos devido a alguma dificuldade de interação, como é o caso daqueles que não têm a língua portuguesa como língua materna e estudam em salas de aula brasileiras.

Estar ciente de como se dá “a construção social do significado” é outro ponto importantíssimo, pois “no microcosmo da sala de aula, estão presentes essas marcas do macrocosmo (o mundo fora da sala de aula)” (MOITA-LOPES, 1995, p. 362). O uso da linguagem não é neutro, já que aquele que fala carrega as marcas de sua *persona*.

No próximo tópico leremos as entrevistas desenvolvidas com professores do Ensino Fundamental I e Ensino Médio, as quais nos trarão um recorte acerca de suas representações identitárias na realidade atual de salas de aula monolíngues, na fronteira Brasil/Paraguai/Argentina.

3.2 REVELANDO AS REPRESENTAÇÕES IDENTITÁRIAS DOS PROFESSORES SOBRE SER PLURILÍNGUE NO CONTEXTO MONOLÍNGUE DE SALA DE AULA

Como já especificado no Capítulo 02, realizei entrevistas *on line* com 32 (trinta e dois) docentes. A seguir, apresento um quadro com os nomes fictícios de cada professor (a), suas áreas de formação e há quantos anos estão atuando em sala de aula. Todos os professores pertencem à Rede Estadual de Ensino (entre efetivos e

contratados), e trabalham em diversos colégios da cidade de Foz do Iguaçu, alguns também em colégios particulares, conforme veremos nas análises das entrevistas.

3.2.1 Perfil dos entrevistados

Nome fictício	Área de formação/ atuação	Tempo em que trabalha em sala de aula
1. Lúcia	Letras Português/Inglês	Não respondeu
2. Ana Júlia	Língua Portuguesa e Arte	12 anos
3. Fabíola	Psicologia/Sociologia	03 anos
4. Maria	Matemática	Não respondeu
5. Andressa	Licenciatura em Química	04 anos
6. Leonardo	Ciências da Natureza	07 anos
7. Rafael	Licenciatura em Educação Física	08 anos
8. Cecília	Letras Português/Espanhol	05 anos
9. Leila	História	30 anos
10. Benício	Pedagogia	18 anos
11. Fernando	História	17 anos
12. Guilherme	Educação	11 anos
13. Raimundo	Biologia e Ciências	20 anos
14. Joaquim	Filosofia e História	23 anos
15. Valdo	Educação Física	30 anos
16. Sofia	Humanas	20 anos
17. Caio	Engenharia Ambiental/ Física	08 anos
18. Daniel	Matemática	20 anos

19. Joelma	Licenciatura em História	Desde 2006
20. Natália	Letras Português/Inglês	27 anos
21. Vanessa	Letras Português/Inglês	13 anos
22. Ingrid	História	13 anos
23. Pablo	Licenciatura em História e Sociologia	Desde 2010 (11 anos)
24. Branca	Licenciatura em História	15 anos
25. Rose	Artes plásticas	Não respondeu
26. Marta	Letras – Português/Inglês	05 anos
27. Janio	Educação Física	20 anos
28. Afrânio	Geografia	Não respondeu
29. Suzana	Língua Portuguesa	20 anos
30. Thaís	Letras Português/Inglês	20 anos
31. João	Matemática	18 anos
32. Felipe	Pedagogia e Filosofia	25 anos

Grande parte dos professores, entre aqueles que participaram da pesquisa, tem vários anos de experiência nas salas de aula da Tríplice Fronteira. Apenas um deles (o professor Caio), afirmou nunca ter recebido um aluno brasiguaiou ou que pertencesse a outro país e não tivesse a língua portuguesa como língua materna. Na realidade, o professor citado contribuiu apenas com esse dado, pois para as demais questões não teve resposta, afirmando desconhecer o assunto.

Outro fato que nos chama a atenção, e que pode contribuir consideravelmente para o estudo das representações dos docentes, é de que a maioria dos entrevistados não pertence à esfera de línguas. Todas as áreas foram representadas, o que traz um panorama mais próximo da realidade das escolas, onde as aulas são separadas por disciplinas. Além disso, traz também um entendimento de como questões

sobre plurilinguismo no contexto escolar são abordadas (ou não) nos diversos cursos de licenciaturas.

Assim, quando questionados sobre a presença de leituras, reflexões e discussões a respeito da pluralidade linguística e cultural durante a graduação, os professores Lúcia, Andressa, Rafael, Raimundo, Valdo, Sofia, Caio, Daniel, Rose, Jânio, Afrânio, Thaís e João, foram taxativos em dizer que “não”, que não tiveram esses tipos de discussões em suas graduações. A professora Andressa complementou sua resposta dizendo que fez sua graduação no Rio Grande do Sul, em uma cidade no centro do estado, que “*não faz fronteira com outros países*”. Sofia também completou, afirmando que “20 anos atrás isso quase não era discutido”.

A professora Fabíola considerou que, por ser formada em psicologia e sociologia, esse contexto foi abordado nas aulas. O professor Leonardo também respondeu afirmativamente à pergunta e comentou que por ser formado na UNILA, participou de disciplinas comuns com outros cursos, nas quais teve a oportunidade de “conhecer e estudar as diferentes culturas da América Latina.

No entanto, mais da metade dos professores entrevistados não tiveram discussões sobre ‘pluralidade linguística e cultural’ em suas graduações. Para uma das professoras de línguas (Marta), essas discussões e reflexões seriam evidentes em seu curso – por estar voltado para a área da linguagem – porém, na fala da professora Ana Júlia, também formada em Letras (Português/Inglês), as discussões não foram tão constantes quanto à preocupação dos professores em abordar questões gramaticais em suas aulas de graduação. Vimos assim uma lacuna, não só na formação da professora Ana Júlia, como na de todos os que responderam que não tiveram esse tipo de discussão, ou a tiveram de maneira insuficiente.

A professora Joelma teceu um comentário interessante, o qual reproduzo a seguir:

Fragmento 1 -

Professora Joelma: Na graduação não foi abordado especificamente pluralidade linguística ou cultural. Estudamos sobre o processo migratório dos paraguaios para o Brasil (quando o governo Stroessner inicia aproximação com o Brasil, devido à necessidade de energia elétrica e o conseqüente desloca-

mento de brasileiros: colonos que tiveram suas terras inundadas pela construção do lago, o que desencadeou uma leva de migrantes para o país vizinho. Da mesma forma que a construção da Ponte da Amizade suscitou a vinda de paraguaios para o Brasil.

Sendo a Joelma professora da disciplina de História, é relevante observarmos que tenha associado a questão da pluralidade linguística e cultural aos movimentos migratórios da região, os quais estão relacionados diretamente com as representações (HALL, 1997), a serem tratadas na próxima seção.

3.2.2 Examinando as representações dos professores

Fazendo uma leitura acurada dos dados, foi possível identificar as representações mais presentes nos relatos dos docentes entrevistados, as quais serão abordadas a seguir a partir das seguintes temáticas de análise: a) *“brasiguaios” e paraguaios não conseguem acompanhar as aulas e são vítimas de estereótipos negativos*; b) *a escola pública rejeita mais os estrangeiros*; c) *alunos bilíngues de países latino-americanos são estigmatizados*.

a) “brasiguaios” e paraguaios não conseguem acompanhar as aulas e são vítimas de estereótipos negativos

A imagem generalista sobre o outro vai sendo construída superficialmente por meio de representações (HALL, 1997), e muitas vezes não são questionadas, consolidando-se estereótipos que dificultam a construção de novas relações. Esses estereótipos identitários são identidades modelares que, segundo Cavalcanti & Maher (2009), não correspondem a nenhuma verdade absoluta, e que são frequentemente focalizadas, em sala de aula, de forma descontextualizada e atemporal, como se fossem fixas e estáveis (CAVALCANTI & MAHER, 2009, p. 18).

A maneira como o sujeito considera a língua, o falante e a cultura do outro, reflete na propagação dos estereótipos (SANTOS, 2002). Constatamos, por exemplo, essa representação de que os “brasiguaios” e paraguaios não conseguem acompanhar as aulas e são vítimas de estereótipos, na fala da professora Lúcia e da professora Sofia:

Fragmento 2 –

Professora Lúcia: Tinham vergonha de perguntar, pois os colegas tiravam sarro. Muita dificuldade na ortografia. Quando tinha atividade em dupla sempre queriam fazer sozinhos. Acredito que era para os colegas não ficarem falando e tirando sarro das dificuldades que eles encontravam.

Fragmento 3 –

Professora Sofia: Enfrentaram dificuldades de comunicação e de compreensão dos conteúdos. Apesar disso, os demais colegas os receberam bem e demonstravam interesse na situação. Isso no caso de cubanos, porém não ocorria muito no caso de paraguaios.

Nos discursos das docentes Lúcia e Sofia, notamos, conforme Moita-Lopes (2002), que as interações dos sujeitos da sala de aula produzem significados que intervêm na constituição das identidades dos alunos “brasiguaios” e paraguaios, pois os mesmo são “julgados” por conceitos modelares negativos (CAVALCANTI & MAHER, 2009).

Quando relemos como se desencadeou a “Guerra da Tríplice Aliança”, bem como as consequências dessa guerra, podemos compreender que o subjugamento do povo paraguaio e sua dependência econômica do Brasil, contribuíram para a construção de um discurso de inferioridade identitária sobre esse povo (BAUMGRATZ, 2019).

b) a escola pública rejeita mais os alunos que não têm a língua portuguesa como língua materna;

No Capítulo II da presente pesquisa, podemos refletir sobre a persistência do monolinguismo na educação brasileira (CAVALCANTI, 1999). Alguns avanços foram pontuados, como na área da LIBRAS e de algumas línguas indígenas. No entanto, as políticas linguísticas não contemplam a nossa diversidade. A fala da professora Leila, a seguir, mostra como as escolas públicas geralmente estão despreparadas para receber o aluno plurilíngue, principalmente o “brasiguai” e paraguaio (como já abordado na seção anterior):

Fragmento 4 -

Professora Leila: Na escola particular os estrangeiros são bem recebidos e logo são integrados à comunidade escolar. Nas escolas públicas há uma resistência maior para essa integração. Os brasiguaios sempre são vítimas de piadinhas e às vezes considerados inferiores.

Como professora da rede estadual de ensino, faço o *mea culpa*, pois em algumas situações não conseguimos receber bem esses alunos devido a fatores externos a nós, que contribuem para que isso aconteça, por exemplo: as escolas com salas de aula cheias e as formações e/ou graduações que não contemplam a pluralidade linguística, o que já discutimos ao conhecermos o perfil dos professores entrevistados.

O excerto a seguir apresenta a dificuldade que a professora Ana Júlia enfrentou por considerar que não estava preparada para receber alunos venezuelanos na escola pública em que trabalha:

Fragmento 5 -

Professora Ana Júlia: Meu maior desafio foi no início deste ano (2020); como trabalho em um colégio integral, recebi alunos de diversos países e dentre eles tenho dois irmãos que são venezuelanos e não entendem nenhuma palavra em português; a impressão que tenho é que estão sofrendo, embora tentássemos pelo menos nos comunicar com eles; existe uma barreira, mesmo com esforço não há essa comunicação. E sofrem bullying, pois os colegas ensinam palavrões como se fosse uma palavra normal e eles saem repetindo. Sofrem bastante.

Notamos certo desespero no relato da professora Ana Júlia, ao perceber-se limitada no atendimento aos novos alunos estrangeiros. Ampliando a discussão sobre as condições de recebimento de alunos estrangeiros nas escolas públicas, reproduzo, a seguir, a fala da professora Marta:

Fragmento 6 -

Professora Marta: Atualmente estou com um aluno Paraguaio, no 6º ano. E, desde o início do ano letivo, ele se recusava a copiar e a fazer qualquer atividade por alegar não compreender nada. Atualmente, com a pandemia, e as aulas remotas via aplicativos, o aluno foi contatado pela equipe pedagógica pela falta de acesso, e a mãe disse que ele não o faria, pois ninguém na casa compreendia e poderia ajudá-lo. O aluno está matriculado, apenas.

No depoimento da professora Marta, observamos que diversos setores da escola (docência, equipe pedagógica, equipe diretiva) não estavam capacitados para atender ao aluno paraguaio. Recorro mais uma vez a Moita-Lopes (1995), quando enfatiza que o papel da interação é significativo para a aprendizagem. Nesse caso, fica clara a falta de comunicação com o aluno pelo fato de possuir outra língua materna, e não a portuguesa, o que causou grande prejuízo em seus estudos.

Na realidade, quando pensamos sobre a formação do professor, os temas que envolvem “questões de língua e discurso” deveriam permear todo o currículo, para que assim os alunos construíssem representações (HALL, 1997), positivas e respeitadas de si e do outro. No entanto, o que visualizamos é que as formações ainda mostram-se em um descompasso com a realidade, e “continuam se preocupando em formar profissionais para atuar com alunos de línguas e identidades culturais e sociais homogêneas” (CAVALCANTI & MAHER, 2009. p. 10).

É necessário que a formação docente passe por discussões sobre cultura, identidade, plurilinguismo, e sobre a importância que seu discurso tem dentro de sala de aula, no que se refere à eliminação (ou continuidade) dos “estereótipos identitários (CAVALCANTI & MAHER, 2009, p. 18) e não colaborando com o “fracasso escolar” desses alunos (expressão usada pela professora Joelma). Não que toda a responsabilidade esteja sobre o professor - já que seu despreparo reflete lacunas da

própria política linguística de nosso país, como discutido no segundo capítulo - porém ele é a “ponta do iceberg” que descortina o problema:

O problema que vemos está na descaracterização e no desprestígio de uma forma de comunicação em relação a outra que é considerada culta, oficial ou que tenha outra denominação de prestígio. O importante é levar em consideração que essa carga ideológica é carregada para os outros termos associados a “língua” – por exemplo, bilinguismo, multilinguismo, dialetos, variantes, etc. (CAVALCANTI & MAHER, 2009, p. 28).

A dificuldade que o professor encontra em atender às diferenças, dentre elas as linguísticas, provém de crenças construídas ao longo da história da sociedade, que sempre priorizaram uma língua padrão como a única correta e prestigiada, e que são refletidas no microcosmo da sala de aula (MOITA-LOPES, 2002).

c) alunos bilíngues de países latino-americanos são estigmatizados (bilinguismo de elite)

Diferente do que acontece nas relações entre alunos brasileiros e alunos paraguaios e “brasiguaios”, alunos de outras nacionalidades citadas nas entrevistas (chineses, árabes, coreanos, haitianos...), não são tratados de maneira pejorativa e discriminatória:

Fragmento 7 -

Professor Valdo: Trabalhei em instituições públicas e privadas, então recebi alunos de várias etnias em minhas salas de aula (Árabes, Chineses, Coreanos, Hindus, Paraguaio, Argentinos etc.). A maior dificuldade era com o idioma, eram bem acolhidos pela turma, que tentava sempre ajudar quando tinham alguma dificuldade, e eu conscientizava a turma sobre a importância de tratar bem o colega, independente de qual era sua etnia. Tive mais problemas com turmas que não recebiam bem os paraguaio, parece que é um problema cultural, tinham um ar de superioridade em relação ao aluno paraguaio, e usavam vocabulário de cunho discriminatório.

A construção identitária sobre o Outro pode causar grande impacto nas relações sociais. Conceituando identidade e sua construção no contexto escolar, Cavalcanti & Maher (2009) afirmam:

A identidade, é preciso enfatizar, é uma construção discursiva: é, sobretudo, através do modo como a linguagem é utilizada que as identidades são elaboradas, são construídas de forma mais contundente. O valor atribuído às palavras utilizadas no discurso pedagógico não pode nunca, portanto, ser menosprezado porque elas acionam processos de identificação e esse, muitas vezes, provocam sofrimento quando a identidade traz em si um estigma (CAVALCANTI & MAHER, 2009, p. 18).

Dessa forma, quando uma língua está associada àqueles considerados como minorias, a mesma é apagada e/ou menosprezada, pois, na constituição de suas identidades e representações, estão envolvidas grandes questões sociais (MAAS & FRITZEN, 2017). Para Santos (2002), o que nos conduz a uma identificação (ou não) com o outro é a importância que damos “à cultura ou ao grupo a que se pertence” e à imagem que fazemos dele, se são os “dominadores” ou os “dominados”.

Apesar de as representações sobre a identidade do aluno paraguaio e “brasiguai” serem mais estigmatizadas do que a dos demais países latino-americanos, notamos que a língua espanhola, em geral, é menos prestigiada em nosso país, conforme depoimento a seguir:

Fragmento 8 -

Professora Joelma: Já recebi diversos alunos e pude perceber que o estereótipo 'brasiguai' faz com que sejam antecipadamente considerados alunos 'inferiores', o que contribui para que desenvolvam uma baixa auto-estima e construam para si uma identificação com o fracasso escolar. Tive alunos árabes, por exemplo, e o estigma não era o mesmo. Quando esse aluno demonstrava saber dois idiomas, era admirado. No entanto, quando um brasiguai demonstrava saber o espanhol e o guarani, geralmente a postura não era de admiração. Ficava evidente o olhar de inferiorização que lhes reportavam aos demais alunos.

Quero enfatizar a palavra “inferiores”, usada pela professora Joelma, para relatar como os alunos brasileiros consideram os alunos brasiguaios. Ela destaca a

admiração demonstrada ao aluno árabe quando expressou as línguas que conhecia, porém o mesmo não ocorreu quando o aluno brasiguaiou comprovou saber o espanhol e o guarani. Segundo Escalada (2015), o fato de a língua portuguesa e a língua espanhola serem consideradas “parecidas, próximas”, tem influência nesse processo de desvalorização, pois o aluno tem a falsa impressão de que já conhece bem a língua espanhola, não sendo atrativa para ele.

Ainda sobre a desvalorização da língua espanhola pelos brasileiros, considerando a pesquisa desenvolvida por SANTOS (2002), o espanhol falado na América Latina, é menos valorizado do que aquele presente no continente europeu. Em entrevista desenvolvida por Santos (2002), sobre qual país seria o melhor destino para que brasileiros pudessem aprender a língua espanhola, em um total de 51 entrevistados, 46 gostariam de aprender o espanhol na Espanha, alegando que ali seria falado o espanhol “original” e “puro”.

Santos (2002) também pôde averiguar, nas falas de seus entrevistados, que até mesmo aspectos considerados negativos sobre o povo espanhol, como os de serem “rudes, grosseiros e autoritários”, foram relativizados e amenizados, a fim de manterem a idealização de sua “superioridade” sobre o povo brasileiro, e a de que por serem europeus, seriam dotados de cultura mais elevada (SANTOS, 2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com o objetivo de fazer um levantamento das pesquisas realizadas sobre o contexto plurilíngue e pluricultural da Tríplice Fronteira como forma de ampliar a compreensão sobre como são construídas as representações identitárias, a partir das práticas discursivas de professores, sobre ser plurilíngue nos ambientes escolares desse cenário, me propus a seguir dois caminhos complementares. O primeiro: averiguar os objetivos e resultados encontrados em dissertações e teses sobre a pluralidade linguística do Oeste do Paraná, que focalizassem o ambiente escolar. Segundo: realizar entrevistas com professores que atuam em salas de aula de Foz do Iguaçu.

Pesquisar sobre o contexto escolar plurilíngue do Oeste do Paraná e especialmente sobre Foz do Iguaçu teve um significado especial para mim, uma vez que sou professora e moradora dessa cidade. Por estar há dezesseis anos em salas de aula de fronteira, acredito ser de grande importância produzir conhecimento e reflexões sobre esse ambiente tão rico em que atuo.

Visto que a sala de aula é um “microcosmo” da sociedade, encontramos pluralidade nas diversas áreas das relações humanas desenvolvidas em seu interior, tendo na linguagem a sua principal manifestação, através da qual, os discursos construídos estão, em sua maioria, de acordo com a visão cultural hegemônica.

Essa visão frequentemente nos leva a estranhar o Outro, nos impedindo de perceber hibridismos que já fazem parte de nosso dia a dia, como se somente existissem a nossa cultura e a nossa língua, sendo esta, homogênea.

Verificamos, na leitura de documentos oficiais como a BNCC, que conteúdos sobre a pluralidade linguística - tão presente não só nas salas de aula da Tríplice Fronteira, ou do Oeste do Paraná, mas em diversas regiões do Brasil – não estão aí presentes. Isso já nos motiva a trazer à discussão a visão monolíngue predominante em nosso país, pois, se invisibilizamos uma língua, estamos também invisibilizando seu falante, o que lhe trará consequências negativas.

A leitura e análise das pesquisas levantadas e as entrevistas realizadas com os professores de Foz do Iguaçu, nos expuseram uma realidade complexa e plural existente nos ambientes escolares de nossa região, que começou a ser pesquisada no início da década de 1990, do século XX.

Em se tratando das pesquisas analisadas, destacamos a presença das línguas espanhola, alemã e italiana na região Oeste do Paraná. Isso se deve aos migrantes que vieram para a região - alemães e italianos, principalmente - e às fronteiras que existem entre cidades paranaenses e o Paraguai, e no caso de Foz do Iguaçu, fronteira com o Paraguai e a Argentina. Além das já citadas, também foram alvo de estudos as línguas árabe, crioula haitiana, inglesa, LIBRAS e línguas indígenas.

Os trabalhos que se referiram à língua espanhola trouxeram temas muito interessantes, como: análise do Programa Escolas Bilíngues de Fronteira; aspectos que envolveram o aluno brasileiro em sala de aula brasileira; a formação do professor que atua na fronteira; o ensino e aprendizagem de língua espanhola; identidade e representação.

Analisando os trinta e nove trabalhos, constatei que, ao tratarem da pluralidade linguística em ambiente escolar da região Oeste do Paraná, dois pontos se mostraram deficitários: as políticas linguísticas e a formação do professor.

Mesmo com a fundação do IPOL, e com iniciativas como a APASFI (em Foz do Iguaçu), o CELEM (no estado do Paraná) e o PEBF (pelo governo federal), ainda há grandes lacunas para a efetivação do ensino aprendizagem nos contextos pluri-lingües do oeste paranaense.

Acredito que havendo um avanço nas políticas linguísticas, no sentido de contemplar as práticas linguísticas dos grupos minoritários, a qualificação da formação docente também pode ser ampliada, para incluir debates e reflexões sobre a pluralidade linguística nas grades e currículos dos cursos de licenciatura, especialmente naqueles ofertados em cidades de fronteira, já que essas questões estarão presentes nas salas de aula em que lecionarão.

Também é importante que sejam oferecidas formações continuadas relevantes e contextualizadas de acordo com a região em que os professores estejam trabalhando.

Em se tratando das representações identitárias dos trinta e um professores entrevistados (de escolas de Foz do Iguaçu), sobre ser plurilíngue no contexto monolíngue de sala de aula, as entrevistas atestaram a presença de debilidades em suas graduações quanto ao preparo para o ensino em ambientes plurilíngues, coadunando com as pesquisas realizadas por diferentes pesquisadores, nesse contexto. Essa constatação torna-se preocupante, principalmente se levarmos em consideração o papel de autoridade que o professor tem em sala de aula, o qual predominantemente servirá de referência na relação entre os alunos brasileiros e os alunos cuja língua materna não seja o português.

Tanto os professores, quanto os alunos trazem em si significações moldadas pela cultura, pelos “óculos escolhidos para se enxergar o outro” (CAVALCANTI & MAHER, 2005, p. 12) podendo resultar, (infelizmente) em representações estereotipadas, o que verifiquei nas falas dos professores entrevistados nessa pesquisa. É notório que em seus relatos, as representações estereotipadas levantadas, levantadas pelos professores, vieram da parte dos alunos. Porém, ao não colocar em discussão essas questões, dentre outras próprias do magistério, por exemplo, “Como avaliar o aluno que não compreende a língua portuguesa?”; “Como corrigir um texto cheio de ‘erros’ de português e resquícios de outro idioma?”, é possível que o docente contribua para a continuidade de representações identitárias estereotipadas.

Entre essas representações relatadas nas entrevistas, destaca-se a estigmatização do aluno brasileiro e paraguaio. No Capítulo II tivemos acesso a trabalhos como o de PIRES-SANTOS (1999), que desde a década de 1990 (século XX), já tratavam sobre as dificuldades desses alunos em se inserirem na sala de aula brasileira e ter um bom desempenho escolar.

Como já narrei na Introdução do presente trabalho, nessa mesma época (início do século XXI) um aluno brasileiro, em minha aula de língua portuguesa, disse uma frase visando ofender seu colega paraguaio (“Seu xiru, mandioqueiro!”), um tipo de atitude que eu acreditava já ter cessado há algum tempo, uma vez que ouvia es-

se tipo de ofensa ser enunciada aos meus colegas de classe brasiguaios e paraguaios, quando era criança.

Averiguar que a identidade construída sobre o povo paraguaio e sua língua, e refletida em sala de aula de fronteira, continua enraizada em sua desvalorização, nos traz um sinal de alerta. Como já abordado, inserir na formação docente as discussões aqui tratadas, e até mesmo a construção de materiais didáticos contendo essa temática específica das Fronteiras, pode contribuir com a mudança de visão em relação ao paraguaio e a demais povos esquecidos por nossas políticas educacionais e linguísticas.

Que os questionamentos levantados nos tragam reflexão, mas, principalmente, o desejo de desenvolver mais pesquisas que tratem da pluralidade linguística, bem como de outras pluralidades encontradas no “universo” da sala de aula, contribuindo, assim, para a construção de novos significados, baseados na consideração pelo Outro.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMGRATZ, D. *Brasil e Paraguai: uma relação subimperialista?* 115 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2019.

BHABHA, H. K. *O local da cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 2001.

BRASIL . [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa de 1988*. Brasília, DF: Presidência da República, [2003]. Disponível em: <<https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/91972/constituicao-da-republica-federativa-do-brasil>> Acesso em: 03 de ago de 2020.

_____. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum*. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase>> Acesso em: 19 de out de 2020.

_____. Ministério da Educação. *Direitos indígenas na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/leis1.pdf>>. Acesso em: 05 de ago de 2020.

BIJORA, Helito. *Google Forms: o que é e como usar o app de formulários online*. TechTudo, 2018. Disponível em: <<https://www.techtudo.com.br/dicas-e-tutoriais/2018/07/google-forms-o-que-e-e-como-usar-o-app-de-formularios-online.ghtml>>. Acesso em: 30 de jul de 2020.

BORTONI-RICARDO, S.M. *O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola, 2008.

_____. *Nós chegemu na escola, e agora? Sociolinguística & educação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BRASIL. *Ministério das relações exteriores*. Consulado do Brasil em Puerto Iguazú. Disponível em: <<http://puertoiguazu.itamaraty.gov.br/de/Main.xml>> Acesso em: 18 de maio de 2020.

CAMPANELLA, B. BARROS, C. *Etnografia e consumo midiático: novas tendências e desafios metodológicos/organização* Bruno Campanella, Carla Barros. – 1. ed. – Rio de Janeiro: E-papers, 2016.

CANCLINI, N. G. *Culturas híbridas: Estratégias para entrar y salir de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós, 2013.

CARBONI, F. et.al. *O plurilinguismo na história do Brasil: considerações exploratórias*. Researchgate.net, 2017. Disponível em: <<https://www.researchgate.net/publication/320744960>>. Acesso em: 04 de fev de 2020.

CAVALCANTI, M. C. Estudos sobre educação bilíngue e escolarização de minorias linguísticas no Brasil. *D.E.L.T.A.*, 15- especial, (385-417), 1999.

CAVALCANTI, M. C. BORTONI-RICARDO, S. M. *Transculturalidade, linguagem e educação*/ Marilda C. Cavalcanti, Stella Maris Bortoni-Ricardo, (orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2007.

CAVALCANTI, M. C. MAHER, T. M. *Diferentes diferenças – desafios interculturais na sala de aula*. Campinas: Cefiel/IEL/UNICAMP, 2005-2010.

CELANI, M. A. A. Questões da ética na pesquisa em Linguística Aplicada. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, vol. 8, nº 1, 101-122, 2005.

CELANI, M. A. A. MAGALHÃES, M. C. C. *Representações de professores de inglês como língua estrangeira sobre suas identidades profissionais: uma proposta de reconstrução*. In: Identidades – recortes multi e interdisciplinares/Luiz Paula da Moita Lopes e Liliana Cabral Bastos, organizadores. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002, p. 319 – 338.

CESAR, A. L. CAVALCANTI, M. C. *Do singular para o multifacetado: o conceito de língua como caleidoscópio*. In: Transculturalidade, linguagem e educação/ Marilda C. Cavalcanti, Stella Maris Bortoni-Ricardo, (orgs.). Campinas: Mercado de Letras, 2007, p. 45-66.

COSTA-HÜBES, T. *Orientações de trabalhos acadêmicos (monografias, dissertações e teses)*. Conforme a NBR 14724:2005. Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2010.

DE GRANDE, P. B., *O pesquisador interpretativo e a postura ética em pesquisas em Linguística Aplicada*. Eletras, Curitiba, vol. 23, n.23, 11- 27, dez. 2011.

ERICKSON, F. *Metodos cualitativos de investigación sobre la enseñanza*. In: WIT-TROCK, M. C. La investigación de la enseñanza II: métodos cualitativos y de observación. - 1ª ed. – Barcelona: Paidós, 1989.

FERREIRA, N. S. de A. As pesquisas denominadas estado da arte. *Educação & Sociedade*, Campinas, ano XXIII, nº 79, (257-272), 2002.

FIGUEIRA SOBRINHO, N. *Da Meca do contrabando ao tigre guarani – o novo Paraguai nas páginas de Veja: mudança de enfoque ou defesa da hegemonia?* 184 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2019.

FLORES, O. V. *O projeto Intercultural Bilíngue de Fronteira: um olhar para novas políticas lingüísticas*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Letras, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2012.

FRANCISCO, Wagner de Cerqueira e. "Etnias e população do Paraná"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasile scola.uol.com.br/brasil/etnias-populacao-parana.htm>. Acesso em 03 de dezembro de 2020.

HALL, S. *A identidade cultural na pós-modernidade*/Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guaracira Lopes Louro – 11. ed. - Rio de Janeiro: DP&A, 2006.
_____. *El trabajo de la representación*. IEP – Instituto de Estudios Peruanos, Lima, mai. 2002. Disponível em: http://www.metamentaldoc.com/14_El_trabajo_de_la_representacion_Stuart_Hall.pdf. Acesso em 28 de out. de 2020.

LUCENA, M.I.P. Práticas de linguagem na realidade da sala de aula: contribuições da pesquisa de cunho etnográfico em Linguística Aplicada. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, vol. 31 – especial, (67-95), 2015.

MAAS, M. FRITZEN, M. "A gente fala muito errado o português": representações sobre línguas em um contexto plurilíngue. Disponível em: https://www.researchgate.net/publication/32748377_a_gente_fala_muito_errado_o_portugues_representacoes_sobre_linguas_em_um_contexto_plurilingue. Acesso em 12 de fev. de 2021.

MAHER, T. M. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: *Transculturalidade, linguagem e educação*/ Marilda C. Cavalcanti, Stella Maris Bortoni-Ricardo, (orgs). Campinas: Mercado de Letras, 2007, p. 67-94.

MATTOS, C.L.G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In MATTOS, C.L.G., and CASTRO, PA., orgs. *Etnografia e educação: conceitos e usos* [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83.

MARINATO, P. Quais são as línguas faladas no Brasil? *Blog do DG*, 2019. Disponível em: <https://blog.enem.com.br/quais-sao-as-linguas-faladas-no-brasil/>. Acesso em: 18 de maio de 2020.

MICHAELIS. *Dicionário Brasileiro de Língua Portuguesa*. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/sacoleiro>. Acesso em: 08 de dez. de 2020.

MOITA-LOPES, L. P. da. *Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula*/Luiz Paula da Moita Lopes. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

_____, L. P. da. Pesquisa interpretativista em linguística aplicada: a linguagem como condição e solução. *D.E.L.T.A.*, São Paulo, vol. 10, n. 2, (329-338), 1994.

NOGUEIRA, A. *O veto do tirano: na política linguística de Vargas, alemão, italiano e japonês eram extremamente proibidos*. Aventuras na História, 2020. Disponível em: <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/o-veto-do-tirano-na-politica-linguistica-de-vargas-alemao-italiano-e-japones-eram-extremamente-proibidos.phtml> Acesso em: 04 de ago de 2020.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Políticas Linguísticas: uma entrevista com Gilvan Müller de Oliveira. *ReVEL*, v. 14, n. 26, 2016. Disponível em: <<http://www.revel.inf.br/files/e92f933a3b0ca404b70a1698852e4ebd.pdf>> Acesso em: 01 de dezembro de 2020.

PARAGUAY. *Alto Paraná*. Ciudad del Este. Alto Paraná, 2020. Disponível em: <<http://www.altoparana.gov.py/v0/index.php/ciudad-del-este?start=1>> Acesso em: 18 de maio de 2020.

PARANÁ. Decreto n. 4.230, de 16 de março de 2020. *Dispõe sobre as medidas para enfrentamento da emergência de saúde pública de importância internacional decorrente do Coronavírus – COVID-19*. LegisWeb, 2020. Disponível em: <<https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=390948>>. Acesso em: 29 de jul de 2020.

PARO, D. Queda de 70% nas vendas no Paraguai afugenta chineses e árabes da fronteira. *Gazeta do Povo*, Curitiba, 04 de Nov. 2007. Disponível em: <<https://www.gazetadopovo.com.br/economia/queda-de-70-nas-vendas-no-paraguai-afugenta-chine>>. PARQUE TECNOLÓGICO ITAIPU. Observatório Territorial. *Mapeamento do Ensino Superior – Oeste do Paraná*. Foz do Iguaçu: Editora Parque Itaipu, 2016.

PIRES-SANTOS, M. E. *Fatores de risco para o sucesso escolar de crianças “brasiguaias” nas escolas de Foz do Iguaçu: uma abordagem Sociolinguística*. Dissertação de Mestrado inédita. Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 1999.

PIRES-SANTOS, M.E. et.al. “Vendo o que não se enxergava”: condições epistemológicas para a construção de conhecimento coletivo e reflexivo da língua (gem) em contexto escolar. *D.E.L.T.A.*, 31- especial, (35-65), 2015.

PIRES-SANTOS, M. E. CAVALCANTI, M. C. Identidades híbridas, língua(gens) provisórias – alunos “brasiguaios” em foco. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, vol. 47, n. 2, 2008.

PREFEITURA MUNICIPAL DE FOZ DO IGUAÇU. A cidade, 2020. Disponível em: <<https://www5.pmfi.pr.gov.br/cidade/#next>>. Acesso em: 18 de maio de 2020.

PRIORI, A., et al. História do Paraná: séculos XIX e XX [online]. Maringá: Eduem, 2012. *A história do Oeste Paranaense*. p. 75-89. ISBN 978-85-7628-587-8. Disponível em: <<http://books.scielo.org>> Acesso em: 31 de jul de 2020.

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

SANTOS, Hélade Scutti. *O papel de estereótipos e preconceitos na aprendizagem de línguas estrangeiras*. In: Congresso Brasileiro de Hispanistas, 2., 2002. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000012002000100029&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 06 de ago 2020.

SARAIVA, A. Uso de tecnologias geoespaciais atualiza faixa de fronteira brasileira. *Agência IBGE Notícias*, 2019. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br>

/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/24082-uso-de-tecnologias-geo-espaciais-atualiza-faixa-de-fronteira-brasileira>. Acesso em: 18 de maio de 2020.

SILVA, L.G. *Veja por que alunos brasileiros estão indo fazer Medicina no Paraguai*. Disponível em: <https://vaidebolsa.com.br/medicina-no-paraguai>>. Acesso em: 08 de dez. de 2020.

SOUSA, M. M. *Confinaria – Etnografias em Tempos de Pandemia*. Science4COVID-19, 2020. Disponível em: <<https://www.science4covid19.pt/confinaria-etnografias-em-tempos-de-pandemia/>>. Acesso em: 29 de jul de 2020.

SOUZA, A. D. de. *Formação econômica e social de Foz do Iguaçu: um estudo sobre as memórias constitutivas da cidade (1970-2008)*. Tese (Doutorado em História Econômica) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade de São Paulo, 2009.

TRATADO DE ITAIPU. *Itaipu Binacional*. Disponível em: <<https://www.itaipu.gov.br/sites/default/files/u13/tratadoitaipu.pdf>>. Acesso em: 19 de maio de 2020.

UNILA. *Diversidade linguística*. Secretaria de Comunicação Social, 2019. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/secom/campanhas/diversidade-linguistica>. Acesso em 06 de ago de 2020.

APÊNDICE

APÊNDICE A - REGISTRO DE DADOS: ENTREVISTA ON-LINE COM OS PROFESSORES

06/08/2020	Pesquisa sobre Pluralidade Linguística e Cultural em Escolas de Fronteira
<h3>Pesquisa sobre Pluralidade Linguística e Cultural em Escolas de Fronteira</h3> <p>Programa de Pós-graduação "Sociedade Cultura e Fronteiras" - UNIOESTE - Foz do Iguaçu Mestranda: Elaine Manoel Juliani Orientadora: Profª Drª Maria Elena Pires Santos</p>	
1.	1. Qual sua área de formação? Há quanto tempo trabalha como professor (a)? _____
2.	2. Durante sua graduação houve leituras, reflexões e discussões sobre pluralidade linguística e/ou cultural? Comente. _____ _____ _____ _____
3.	3. Em seus anos como professor (a), já recebeu em sala de aula algum aluno estrangeiro? <i>Marcar apenas uma oval.</i> <input type="radio"/> Não, nunca. (Ir direto para a questão nº 5) <input type="radio"/> Sim, recebi estrangeiros e/ou brasileiros.
<p>https://docs.google.com/forms/d/1CR3K0Z8yWHfo-qLvnPgDuGkGv-epHFEJvoJUG6d8t</p>	
1/2	

06/06/2020

Pesquisa sobre Pluralidade Linguística e Cultural em Escolas de Fronteira

4. 4. Por favor, relate sua experiência com esses alunos em sala de aula: como foram recebidos por seus colegas (brasileiros), que dificuldades puderam ser identificadas, se foram superadas...

5. 5. Você teria sugestões de como trabalhar o tema "Pluralidade linguística e/ou cultural" em sala de aula de fronteira? Por gentileza, compartilhe uma delas.

Este conteúdo não foi criado nem aprovado pelo Google.

Google Formulários