

## DIREITO LINGUÍSTICO E (R)EXISTÊNCIAS NO ENSINO SUPERIOR: O CASO DE DESCOLONIZAÇÃO DA LINGUAGEM NA UNILA

Ligia Karina Martins de Andrade\*

**RESUMO:** Este artigo analisa algumas mudanças discursivas e sociais a partir do ingresso de estudantes indígenas e refugiados ou portadores de visto humanitário no contexto do ensino superior da Unila. O objetivo deste estudo é visibilizar esta diversidade linguística e cultural e avaliar as políticas linguísticas com relação à presença destas línguas frente ao bilinguismo institucional (português e espanhol). A partir de uma perspectiva metodológica interdisciplinar que parte da Análise do Discurso, da Ecologia das Línguas e das Políticas Linguísticas, abordaremos as questões relacionadas às línguas minorizadas na universidade e à necessidade de políticas que combatam as assimetrias nas relações de poder ainda presentes no contexto institucional. Detemo-nos na análise de alguns discursos sobre o ingresso e permanência destes estudantes e de como eles contribuem na descolonização da linguagem, revelando a necessidade de uma revisão da política linguística institucional e do currículo, o que aponta para uma reorientação das práticas discursivas que podem acarretar práticas pedagógicas condizentes com uma perspectiva decolonial. As conclusões iniciais apontam as implicações identitárias, políticas, epistêmicas e pedagógicas de tais relações, promovendo tanto o deslocamento destas línguas por meio da resistência destes sujeitos que se inscrevem na produção de conhecimento como na produção de mudanças discursivas e sociais por meio da promoção da interpretação comunitária e do combate ao racismo e à xenofobia no contexto local.

**PALAVRAS-CHAVE:** Direito linguístico; Análise do Discurso; Ecologia das Línguas; Descolonização da linguagem.

**ABSTRACT:** This article analyzes some discursive and social changes based on the admission of indigenous students and refugees or humanitarian visa holders into the context of higher education of Unila. This study aims at making this linguistic and cultural diversity visible and evaluating language policies in relation to the presence of these languages in the face of institutional bilingualism (Portuguese and Spanish). From an interdisciplinary methodological perspective, based on Discourse Analysis, the Ecology of Languages and Language Policies, we will address issues related to minorized languages at the university and the need for policies that combat asymmetries in power relations still present in the institutional context. We will focus on the analysis of some discourses about the admission and permanence of these students and how they contribute to the decolonization of language, revealing the need for a review of the institutional language policy and the curriculum, which points to a reorientation of discursive practices that may lead to pedagogical practices consistent with a decolonial perspective. The initial conclusions point out the identity, political, epistemic and pedagogical implications of such relations, promoting both the displacement of these languages through the

---

\* Doutora e Mestre em Língua Espanhola pela Universidade de São Paulo (USP). Professora na Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA).

resistance of these subjects who engage in the production of knowledge and the production of discursive and social changes through the promotion of community interpretation and the fight against racism and xenophobia in the local context.

**KEYWORDS:** Language Rights; Discourse Analysis; Ecology of Languages; Decolonization of Language

*“Toda crisis es crisis de la palabra”*

Silvia Cusicanqui

## Introdução

Este artigo pretende analisar os discursos de acesso e permanência de estudantes indígenas e refugiados ou portadores de visto humanitário na Universidade Federal de Integração Latino-americana (UNILA) a partir de um recorte dos discursos produzidos devido ao ingresso destes coletivos. O objetivo é demonstrar a relação entre o discurso que reverbera a mediação entre as políticas afirmativas na educação superior e as políticas linguísticas que regem o espaço acadêmico da UNILA, observando as tensões discursivas e seus impactos na mudança em sociedade. A partir deste aspecto, podemos verificar como se dá a relação entre os discursos oficiais, a história, a ideologia e a memória destes sujeitos, indígenas ou portadores de visto humanitário ou não, e seus posicionamentos discursivos neste contexto específico. Sob a lente da Análise do Discurso, podemos averiguar as bases ideológicas e os sentidos que se desdobram dos discursos e seus respectivos contextos de produção e circulação em sociedade. E ainda, sob a perspectiva da Ecologia das Línguas, analisamos as tensões entre as línguas oficiais do bilinguismo institucional (português e espanhol na Unila, sendo a única universidade federal bilíngue no Brasil até o momento) e os impactos destes ingressos de coletividades na instituição, avaliando a reorientação de futuras práticas linguísticas, didáticas e pedagógicas<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> A pesquisa realizada teve participação da colaboradora externa Sara Concepción Chena, Mestre em Linguagens e Saberes da Amazônia (UFPA) e graduada em Pedagogia pela UniAraguaia e da graduanda Jorgiane Norberto Dias de Oliveira, do curso de Letras - Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras (LEPLE) na Unila, que participou do projeto de iniciação científica como bolsista voluntária (2020) e remunerada (2022) pela Pró-reitoria de Pesquisa, na modalidade iniciação científica (processo PIA 2660-2021).

Apresentaremos o contexto do bilinguismo institucional para, em seguida, analisar os dados da pesquisa de caráter qualitativo sobre o mapeamento da diversidade linguística.

A Análise do Discurso, de linha brasileira, apresenta a perspectiva da relação entre a linguagem e o político, como indica Orlandi (1988), que incide diretamente na materialidade discursiva por meio de “relações históricas e sociais de poder” num sentido amplo do político e num sentido circunscrito a política da linguagem ou “política linguística” (p.7) para avaliar o desafio que se torna para a universidade o diálogo com os saberes e os conhecimentos destas comunidades e de que modo estes conhecimentos influenciam e efetivam os processos de bilinguismo e interculturalidade no ensino superior, acompanhando a promoção de mudanças sociais e discursivas desejadas no espaço institucional e local e, ainda, promovendo a descolonização da linguagem. Deste modo, iniciamos uma reflexão sobre o impacto do ingresso deste público específico na política e planejamento linguístico promovidos, de modo claro ou não na instituição, para averiguar de que forma os sujeitos sustentam certas representações, crenças e atitudes linguísticas e reavaliam e mudam estes posicionamentos discursivos numa perspectiva de ampliação orientada para uma proposta de efetivo diálogo de saberes e de uma pedagogia intercultural.

A perspectiva de defesa do plurilinguismo e da diversidade encontra-se respaldada por uma legislação internacional e nacional que garante o direito de ter as informações em sua língua em contextos de refúgio, migração ou outros. Dentre estes contextos, um deles é sem dúvida a esfera educacional. Vale mencionar a afirmação de Hamel (1995) quando aponta que o direito linguístico nem sempre foi considerado como parte dos direitos humanos fundamentais, sobretudo no tocante à oferta de serviços públicos que ofereçam atendimentos às demandas em outras línguas à medida que se pode oferecer tais atendimentos, o que depende de capacitação, criação de cursos de formação de tradutores e intérpretes comunitários ou profissionais etc. Nesta direção é central a garantia de uma educação que promova o plurilinguismo, o que encontra respaldo jurídico e legislativo e deve ser efetivado na prática.

Em relação à legislação internacional, o Brasil é signatário de inúmeros acordos internacionais e do Pacto de San José da Costa Rica, convenção americana de direitos humanos que reconhece a necessidade da presença de intérprete comunitário, ou seja, aquele que vai tornar possível por meio da interpretação entre línguas de modo bidirecional o acesso aos serviços básicos para a população migrante ou refugiada (Nordin, 2021, p.45), em situação de vulnerabilidade linguística, e ainda está em tramitação um projeto de lei por meio de uma

iniciativa da sociedade civil para que seja instituída a obrigatoriedade de intérpretes no serviço público do país, lei n. 5.182/2020 do senador Paulo Paim.

Nisto reside o desafio do ingresso destes grupos ao ensino superior no contexto específico brasileiro e no caso que será analisado pela Unila, que também promoveu um curso de formação em interpretação comunitária, entre outras ações. Para tanto, a perspectiva teórica adotada será a interdisciplinar que visa a convergência da Análise do Discurso para analisar os discursos e ações promovidos pela publicação dos editais de ingresso de indígenas e refugiados na esfera discursiva institucional, aliada à perspectiva da Ecologia das Línguas com o intuito de mapear a diversidade linguístico-cultural na universidade e explorar as relações de poder entre as línguas. Isto nos interessa devido ao caráter militante deste campo de estudo que propõe o registro, a revitalização e a preservação das línguas existentes como parte do repertório da humanidade, sendo que a perda de uma desencadeia um desequilíbrio em toda cadeia e supõe a perda de uma concepção de mundo e cultura veiculados por seus falantes.

A diversidade linguística e cultural está relacionada à preocupação com a sobrevivência ou desaparecimento das línguas. Podemos falar em línguas que tem sua garantia preservada por serem línguas hegemônicas e, ao mesmo tempo, línguas sob ameaça. As línguas sob risco de desaparecer são a maioria, mas, em geral, tem um número reduzido de falantes frente à minoria de línguas hegemônicas, mas com um número significativo de falantes. A importância do estudo destas línguas e de um certo ativismo linguístico cobra cada vez mais importância na relação assimétrica entre elas. A Unila constitui-se como um destes espaços nos quais as línguas têm uma relação de *continuum* entre uma maior e menor simetria a partir de uma série de fatores, entre os quais citaremos o bilinguismo institucional que instituiu o português e o espanhol como línguas adicionais e o fato de outras línguas serem línguas de migração, refúgio ou indígenas. Além disto, impõe-se uma política de combate ao racismo e à xenofobia de modo a evidenciar estruturas de poder injustas e assimétricas entre os grupos já observados no contexto local de Foz do Iguaçu (Guizardi; Mardones, 2020).

A perspectiva adotada permite avaliar a partir do diagnóstico da diversidade que compõem a comunidade acadêmica, a relação entre o ingresso destas minorias políticas e linguísticas frente à política de bilinguismo adotada pela instituição a partir das línguas hegemônicas. Além disto, a análise a partir dos dados levantados apontam certos comportamentos e atitudes linguísticas neste contexto específico que devem ser abordados na elaboração de uma nova política institucional. Os resultados apontam uma necessidade de

reorientação da política das línguas a partir da subjetividade destes sujeitos e da relação histórica e ideológica que estabelecem nos discursos e, conseqüentemente, na produção de conhecimento na instituição que não é algo neutro, mas marcado ideologicamente.

### **1 Política(s) de línguas na Unila: primeira universidade bilíngue brasileira**

A Unila foi criada a partir da Lei 12.189, sancionada pelo presidente Luiz Inácio Lula da Silva, em 12 de janeiro de 2010. De acordo como o Estatuto, a universidade é uma autarquia e sua missão é “contribuir para a integração solidária e a construção de sociedades na América Latina e Caribe mais justas, com equidade econômica e social” (UNILA, 2012) e para isto deve produzir, divulgar, transmitir, aplicar conhecimento e formar cidadãos para o desempenho acadêmico e profissional qualificados com o intuito de atuar em diversos setores, com especial atenção às problemáticas latino-americanas e caribenhas. E o tripé institucional constitui-se pelos seguintes eixos: interdisciplinaridade, bilinguismo e interculturalidade.

No caso do bilinguismo, o Estatuto menciona poucas vezes este eixo e não há maior desenvolvimento do tema. Se está suposta uma vocação latino-americanista e caribenha, o domínio da língua espanhola e da língua portuguesa como idiomas em que se produzem e veiculam o conhecimento científico e tecnológico é uma das premissas. Diante disso, os cursos de graduação da Unila possuem o Ciclo Comum de Estudos que constitui o Projeto Político Pedagógico e no qual se oferecem as disciplinas de Língua Portuguesa Adicional e Língua Espanhola Adicional nos níveis básico e intermediário I e II.

Se o bilinguismo se caracteriza como afirma Miquel Siguan (2001) a partir dos critérios de profundidade com relação à competência e à frequência de uso das línguas como condição individual e coletiva, além de certo contexto social que delimita os usos de uma língua ou outra (p.154), então se suporia a existência de certo equilíbrio no percentual de uso de ambas as línguas, mas o que se nota é uma predominância do português tanto nas aulas dos docentes quanto na bibliografia das disciplinas e na produção de trabalhos escritos em vários gêneros (Andrade, 2017). A política linguística oficial da instituição conta até o presente momento com os documentos mencionados que apenas aludem ao bilinguismo, mas não chegam a desenvolver este eixo, o que já foi apontado como ponto a ser elaborado a partir de um documento que delineia a política linguística institucional. Apesar de haver este importante movimento em direção à consideração de uma política oficial, sabemos que as questões relacionadas às línguas passam pela subjetividade dos sujeitos, suas representações e atitudes

a respeito delas, independente de uma política institucional ou de Estado. Neste aspecto, de acordo com Cooper (1997), uma comunidade pequena pode ser tão importante para um planejamento linguístico quanto um grupo com maior representatividade política, e por isto acreditamos na relevância deste estudo parcial das línguas na universidade, pois elas estão ligadas ao direito linguístico e educacional mais geral dos indivíduos. E é nesta direção que este estudo pretende visibilizar essas línguas e seus sujeitos falantes.

A partir da perspectiva da Ecologia das línguas, há tensões entre as línguas minorizadas e as línguas hegemônicas que variam de acordo com o contexto e a partir do qual observamos as atitudes dos sujeitos frente às mesmas. Além disto, o fato de o português ser a língua que se sobressai às demais, provoca uma série de questões a serem consideradas, uma delas é que se tratam de línguas hegemônicas dos estados nação e que se forem vistas de uma perspectiva pluricêntrica, isto é, línguas que possuem “diferentes variedades diatópicas” (Leonhardt, 2012, p.315) com uma variedade de normas cultas de prestígio, temos que analisar qual a variedade que se leva em conta no processo de ensino/aprendizagem na instituição e suas implicações políticas e ideológicas. Se consideramos como aponta Souza-Rosa (2015) que a sala de aula representa um dos espaços em que se mesclam as variáveis regionais, sociais e estilísticas do português em que os “falares plurilíngues” e o ‘bidialetalismo’ societal e regional” (p.372) coincidem, esta mesma diversidade está presente também no caso do espanhol na Unila, e, neste contexto, temos tanto a norma do espanhol e português com falantes da variedade peninsular europeia quanto latino-americana, o que supõe a consideração de uma orientação pluricêntrica no ensino destas normas, uma vez que a universidade propõe o trabalho com a língua de norma culta e os gêneros acadêmicos, mas não deve desconsiderar estes outros falares que os sujeitos trazem no projeto de ensino/aprendizado de línguas. Há a presença de um discente de Guiné-Bissau que tem o português como língua materna, além do crioulo e do mansoanca como línguas.

No caso da Unila, o português é a língua predominante, devido ao fato de ser uma universidade federal brasileira, mas também por não contar com um número de tradutores(as) suficientes para realizar a tradução de boa parte de seu material. Para além disto, a maioria da pesquisa produzida e dos trabalhos em diversos gêneros acadêmicos ainda é em língua portuguesa, seguida da língua espanhola e de uma minoria de trabalhos em outras línguas, como por exemplo o guarani e o *créole* haitiano, que se reduzem a *abstracts*, *corpus* das línguas a serem analisado em artigos e trabalhos, e recentemente a possibilidade de prova de proficiência em guarani para pós-graduação (2024). Vale dizer que dois cursos da Unila têm o

guarani no currículo, devido à iniciativa da comunidade de discentes paraguaio(a)s e da professora sênior e visitante Alai Garcia Dinis e já foram produzidos alguns Trabalhos de Conclusão de Curso com estudos sobre a língua e cultura guarani em muitos outros cursos, mas sempre com tradução ao português ou castelhano.

Sobre a variedade do português que se adota, cabe a reflexão de Hernández Alonso mencionada no artigo de Katharina Leonhardt sobre qual língua se pode ou deve ensinar, no qual ela aponta a importância de se ensinar uma “língua standard e culta”, com certo grau de flexibilidade, mas também isso não impede que se atenda de forma secundária a outras variedades e registros" (Leonhardt, 2012, p.316). Neste caso, o ensino de uma língua pluricêntrica deve conceber as variedades para que a norma culta estandar alcance uma “melhor compreensão” e possa “dotar os alunos de instrumentos que facilitem uma melhor e mais adequada expressividade” (Leonhardt, 2012, p.316). Não há na Unila nenhum documento institucional que defina ou aponte estas questões tão pertinentes, o que acaba produzindo uma assimetria na relação do bilinguismo oficial com respeito ao espanhol e, por conseguinte, às demais línguas. Ao considerar a necessidade de relacionar a diversidade linguística ao letramento, Souza-Rosa (2015) aponta que a “dedicação” ao ensino da escrita em detrimento da oralidade relega esta última a uma posição conflitiva com relação à realidade linguística e sociocultural diversa que se apresenta em sala de aula e deixa de se colocar o letramento como inserido no “uso social da linguagem” (p.376).

## **2 As línguas dos outros: indígenas, refugiados e portadores de visto humanitário...**

Vale ressaltar que, antes da criação de editais específicos de ingresso, a Unila já contava com uma diversidade-linguística e cultural dos estudantes oriundos de vários países e de que estes sujeitos alvo dos editais 01/2018 e 02/2018, respectivamente de estudantes indígenas e refugiados ou portadores de visto humanitário, já estavam presentes no meio acadêmico, alguns já egressos e que deixaram importantes contribuições também para a pesquisa acadêmica. No entanto, estes editais inauguram a entrada destas coletividades e a necessidade de se repensar a estrutura e o acolhimento e permanência destes estudantes, haja vista que a experiência de outras instituições pioneiras, entre elas a UEL, para citar uma no estado do Paraná, e os desafios enfrentados demonstravam a exigência de ajustes e adequações de estrutura, organização, currículo e práticas pedagógicas (Bergamaschi, 2018).

Diante desta realidade que se impôs foram criados: 1) cursos de formação para docentes e técnicos administrativos, o primeiro foi ministrado pela UEL e sua equipe do CUIA que relatou a experiência do ingresso de estudantes indígenas do Paraná e das reorientações feitas para que estes estudantes pudessem seguir os estudos superiores, por meio de relatos do professor Wagner Roberto do Amaral e da professora Maria Inês Nobre Ota, 2) criação de duas comissões de acompanhamento, uma dos estudantes indígenas e outra dos estudantes refugiados, 3) criação de três programas de monitoria de graduação divididos em: letramento acadêmico e imersão ao ambiente universitário, bilinguismo e matemática, dentre outros encontros, cursos, reuniões, etc.

Destacamos, em 2021, após esta pesquisa e em decorrência da mesma, houve a iniciativa de se propor o curso Mobilang Unila, coordenado pelas professoras Valdilena Rammé, Giane Lessa e Ligia Andrade, com o intuito de iniciar a formação de intérprete comunitário na Unila como uma das ações de fortalecimento do plurilinguismo institucional e que contemplaria as necessidades da região de fronteira trinacional (Brasil, Paraguai e Argentina). Este projeto de curso teve como objetivo atender uma demanda que se impôs devido à situação geográfica de fronteira, multicultural e diversa, com uma grande circulação e intercâmbio entre os habitantes brasileiros e dos países vizinhos. Além disso, a instituição possui um curso de formação de professores de espanhol e português como línguas estrangeiras (LEPLE) e um curso de mediação cultural, desempenhando o papel fundamental de atuar como promotora do acesso ao serviço qualificado de mediação cultural e linguística como garantia de direitos. Dentre os objetivos do curso, portanto, encontraram-se a formação inicial de intérpretes comunitários(as) para acompanhamento linguístico (atendimento, tradução, interpretação, mediação) que facilitasse o contato de migrantes e refugiados(as) com as diferentes instituições públicas envolvidas direta ou indiretamente com a comunidade internacional da Tríplice Fronteira. Como resultado, almejou-se a criação de pontes de integração e acolhimento através do acompanhamento linguístico e a implementação de atividades de difusão de línguas e culturas para a promoção de atividades solidárias com vistas à cooperação internacional.

Impôs-se, portanto, a partir do ingresso deste público na academia, a urgência de se mapear as línguas em circulação e o desejo de refletir e promover políticas de permanência eficazes, uma vez que a questão do domínio do português se impõe na instituição em termos administrativos e acadêmicos, mas que não renunciasses à riqueza oriunda de tal convivência e das urgências de acessibilidade deste público-alvo. Os dados obtidos expressam um pequeno



mosaico das línguas, que longe de esgotar, apenas pontuam a presença de grande variedade linguística e cultural nas salas de aula e que devem ser alvo de políticas afirmativas organizadas de modo a melhorar a acessibilidade linguística nos órgãos públicos como garantia de direitos, combate ao racismo, à xenofobia e outros preconceitos entre a comunidade interna e externa.

A metodologia consistiu na coleta de dados a partir da elaboração de um questionário com o objetivo de mapear as línguas e as atitudes dos falantes com relação às mesmas, além de compreender a relação desses com as línguas oficiais da instituição. Aplicamos o questionário nos meios digitais, devido à pandemia de Covid-19 e o isolamento social a que a comunidade foi submetida, o que impossibilitava a entrevista presencial no ano de 2020. Os(as) participantes concordaram com as exigências do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) para a realização desta pesquisa. Obtivemos a resposta de 30 informantes e, a partir destes dados, pudemos realizar um estudo qualitativo, uma vez que o *corpus* aponta um mapeamento inicial que, longe de esgotar a realidade sociolinguística, apenas revela parte do mosaico da diversidade de seus(suas) membros(as). Realizamos um levantamento e análise inicial do estatuto das línguas e das relações de poder entre as línguas, isto é, ao mesmo tempo, em que geralmente poderia se pensar nestes contextos institucionais como espaços de substituição das línguas hegemônicas em relação às línguas indígenas e as línguas minoritárias ou minorizadas dos países de origem dos participantes, também vemos a possibilidade de se criarem espaços de reivindicação política com relação ao uso das línguas e isto acarreta implicações políticas, econômicas, epistêmicas, identitárias, pedagógicas, jurídicas, etc. (Farfán; Hernández, 2012). Estes dados podem ainda apontar para um planejamento linguístico favorável à promoção, à valorização e ao estudo destas línguas minorizadas em outros contextos de ocorrência.

A perspectiva teórica da ecologia linguística também foi relevante para a elaboração das perguntas do questionário ao refletirmos a partir de um ambiente ou contexto em que há línguas em contato e que a relação de certas línguas frente a outras tende a ser “minorizada”, devido ao prestígio da comunidade de falantes de português e de espanhol, o que pode gerar um desequilíbrio entre o uso das línguas e *status* em certos contextos. A ecologia linguística parte de premissas que relacionam as teorias biologicistas ou as metáforas biológicas ao estudo da diversidade de línguas, mas a tendência é sempre de abordar as línguas e seus nichos e núcleos a partir do complexo social e cultural das comunidades, numa perspectiva interdisciplinar, o que leva a um movimento de reivindicação ecolinguística, de luta pelas línguas, e não subordinação ou hierarquização das mesmas, numa perspectiva adotada de

ativismo político (Boada, 2016). Isto se coaduna à importância da preservação das línguas.

Para situar brevemente o campo da Ecologia Linguística, temos seu surgimento a partir de 1967, num estudo de Carl e Florence Voglin e com Schutz sobre as línguas indígenas das Américas, além de Einar Haugen, considerado o fundador, em 1971, que define a Ecologia Linguística como “o estudo da interação entre a língua e seu entorno” (Boada, 2016, p.453), sempre estabelecendo o estudo da ecologia linguística com a sociologia em geral. Esta perspectiva é central para nossa análise, uma vez que estas línguas mapeadas entram em contato no contexto institucional com as línguas do bilinguismo oficial (português e espanhol), no entanto, a língua de grande parte da produção acadêmica e institucional é o português em sua variedade culta. Esta perspectiva coaduna-se à “ecologização do pensamento” proposta por Morin (2016, p.451) ao considerar a variedade de espécies em risco em nossa biodiversidade, esta ideia se estendeu à preocupação com a perda de línguas e culturas devido às crises sociais, econômicas e políticas de nosso tempo, então a disciplina passou por vários enfoques e revisões, mas sempre marcada por esta concepção de teorias ou metáforas biologizantes que consideram os riscos para a diversidade e a necessidade de preservação e transmissão. Esta perspectiva das línguas em contato sob esta ótica pode auxiliar na análise dos fatores de uso ou desuso das línguas a partir dos falantes e dos novos contextos ou “ecossistemas políticos complexos” que se formam na sociedade contemporânea, por exemplo com as migrações e deslocamentos de indivíduos e os novos arranjos estabelecidos.

É diante destes novos contextos e suas exigências, voluntárias ou forçadas no caso dos refugiados, que uma língua pode passar de majoritária, no caso em que pertence à maioria falada num determinado país, para minoritária em outro, ou ainda pode já ser ou figurar como língua minorizada no país de origem. Boada (2016) destaca que a noção de língua minoritária ou majoritária não se pode entender como um reflexo de uma estrutura fora de contexto, mas sim num processo relacional, uma vez que as línguas são empregadas em certos contextos sociais e aponta a preferência pelo termo “minorizada” ao invés de minoritária, o que enfatiza a relação entre os grupos sociais e não algo interno à língua ou ao grupo fora daquele contexto e sobre a qual vários fatores influenciam, tais como: as relações de poder, a língua da maioria frente a minoria, regimes democráticos ou ditatoriais, etc. O autor ainda observa que a perspectiva ecológica observa o contexto em sua “totalidade” e compreende a “inter-relação de distintos fatores e as dinâmicas sociocognitivas da sociedade” (Boada, 2016, p.452).

Com respeito à atitude linguística, esta determina-se pela “atitude do falante sobre seu próprio instrumento” como sublinha Manuel Alvar, que considera duas posturas analíticas, no

caso da primeira uma norma behaviorista que determina as atitudes das pessoas a partir da observação de suas ações, comportamentos e, no caso de uma segunda, uma norma mentalista que considera a atitude como um “estado mental” a partir do qual a fala é um reflexo das intenções, sentimentos e crenças dos próprios emissores (Martín; Pacheco, 2012, p.126). Deste modo, é possível determinar por meio desta análise uma parte das atitudes dos falantes com relação a uma variante da língua ou da norma de prestígio da língua em termos cognitivos, sentimentais e atitudinais. A partir de Martín e Pacheco, a atitude se constrói por estes três elementos imbricados: conhecimento e experiência pessoal, a tendência a atuar de modo distinto e os sentimentos. Então, a atitude é o resultado daquilo que é registrado antes sobre uma língua e sua variante linguística junto com os sentimentos e emoções que esta língua possa evocar (2012, p.216).

Se considerarmos as condições em que estas atitudes se formam e o mosaico de línguas na universidade, e ainda devemos mencionar a presença de variantes dialetais encontrados nos dados obtidos (do espanhol peninsular e americano e do português de diversas regiões do Brasil, de África e Portugal), será difícil precisar de que forma estas atitudes se formaram, já que há diversos fatores que influenciam, tais como: os sociais e os culturais, além de gênero, idade, região de origem, país etc. No entanto, podemos apontar que esta diversidade precisa ser pesquisada, o que não será tratado neste estudo, e que ela produz certas atitudes com relação às línguas. Ainda Alvar considera que as atitudes linguísticas têm estreita relação com a aceitabilidade social da norma (Martín; Pacheco, 2012, p.126) e que isto passa pelo fato de que há uma norma considerada de prestígio e as demais variantes constituem as de menor prestígio e poderiam vir a ser discriminadas e estigmatizadas em certos contextos. No caso da colonização da linguagem, ela passa por estas relações sociais e culturais e se materializa nas práticas linguísticas e sociais e se dá nas relações entre o que Anibal Quijano (2005) retoma como oriundas da relação assimétrica entre colonizador e colonizado, produzindo a colonialidade do ser e saber.

### **3 Variedades linguísticas e culturais na Unila**

A partir dos dados coletados por meio de questionário com 30 informantes, temos os seguintes aspectos a serem considerados:

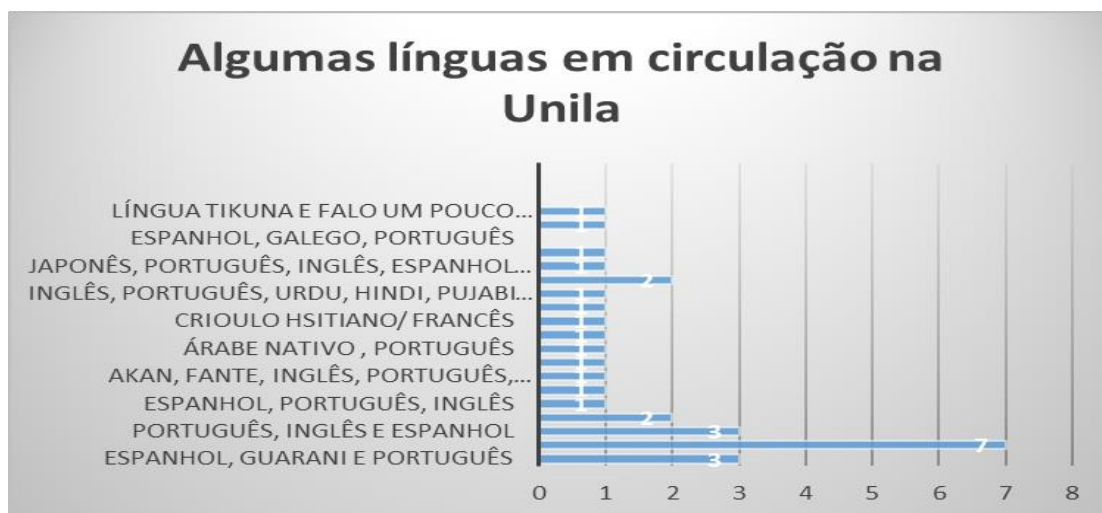
I- Informações sobre o ano de ingresso na Unila, cursos e línguas que falam para um mapeamento do perfil sociolinguístico e sua distribuição e impacto na instituição.

Na primeira pergunta, a qual corresponde ao ano de ingresso na universidade, os dados apontam que houve um aumento no ano de 2019 da diversidade linguística e cultural, pois temos um ingresso em 2019 de 58,2% de estudantes, o que contrasta com o ano anterior de 2018 (20,7%), e, nos demais anos, temos apenas três informantes que representam (10,4%). Isto reforça o fato de o ano de 2019 favorecer o incremento da diversidade linguística e cultural por meio do ingresso específico de editais para indígenas e refugiados ou portadores de visto humanitário. Esta diversidade sempre esteve presente na instituição, mas é visibilizada por meio destes coletivos que apontam para a necessidade de um acolhimento diferenciado e de programas que foquem na adaptação e acompanhamento didático-pedagógico específicos.

Vale mencionar que numa roda de conversa que orientou um projeto de pesquisa sobre mulheres e fronteiras, em Guizardi Menara Lube e Pablo Marcondes, “Las configuraciones locales del odio. Discursos antimigratorios y prácticas xenofóbicas en Foz de Iguazú, Brasil” (2020), o artigo aponta a presença de racismo e xenofobia com relação aos discentes unileiros(as) e que, no caso das haitianas, sofrem a interseccionalidade raça e gênero, marcando uma relação de conflito e de machismo e racismo que merece o fortalecimento de políticas de combate ao racismo e xenofobia no contexto local de Foz do Iguaçu.

Em relação às línguas faladas, temos o seguinte mosaico: espanhol, português, guarani, inglês, galego, japonês, urdu, hindi, pujabil, francês, crioulo, mansoanca, crioulo haitiano, tikuna, árabe nativo, akan e fante, wayuunaiki. Apesar de não termos dados em termos quantitativos que possam refletir toda a comunidade, notamos a diversidade de línguas nesta pequena mostra e, para além de um estudo exaustivo, queremos apontar para a riqueza desta diversidade e ainda a necessidade de promover a valorização das mesmas, o que passa pelos falantes e suas comunidades além de amplas políticas de planejamento.

Tabela 1- Línguas em circulação na UNILA -2021



A pergunta seguinte consistia na identificação de, no caso dos falantes de português, se eles consideravam que empregavam o português com variante indígena, justamente para levantar a presença de indígenas que haviam perdido suas línguas ou que consideravam sua variante do português divergente de um português da norma culta estudada, falada ou ensinada em outro contexto, sobretudo escolar. Obtivemos uma interessante mostra que reflete a necessidade de aprofundamento. No caso, a porcentagem de informantes que se identificam como falantes do português em sua variante indígena é de 48,1%, o que significa uma grande adesão, visto que este termo variante indígena parte de um conceito utilizado pelos meios acadêmicos e de linguistas ou estudiosos da linguagem, surgindo a partir da reflexão de docentes sobre o letramento dos discentes indígenas e da necessidade de adequação de suas práticas no contexto universitário, o que de acordo com a observação de Gorete Neto (2012) leva a conflitos entre o português acadêmico e o português indígena das comunidades, os quais ela detectou nos cursos de formação para professores da licenciatura intercultural indígena. Esta pergunta poderia confundir, como vimos na resposta de um informante que pontua “não entendi o que significa português variante indígena, falo o português”, mas, ao mesmo tempo, revela a percepção que estes falantes têm de que possuem uma variedade diversa da norma que se utiliza na universidade ou em outros contextos institucionais e que pode ser mais ou menos marcada ou estigmatizada se for tomada em consideração a modalidade oral ou a escrita.

Em outra resposta, o fato de um informante se referir ao guarani e responder que é falante do "guarani do Paraguai", que é o guarani paraguaio que se constitui como língua de base indígena, mas falada por mestiços, também gera uma importante reflexão e discussão sobre esta variedade do guarani, diverso do guarani das comunidades indígenas do Paraguai ou ainda do guarani falado no Brasil e Argentina, em grande parte por indígenas, mas não

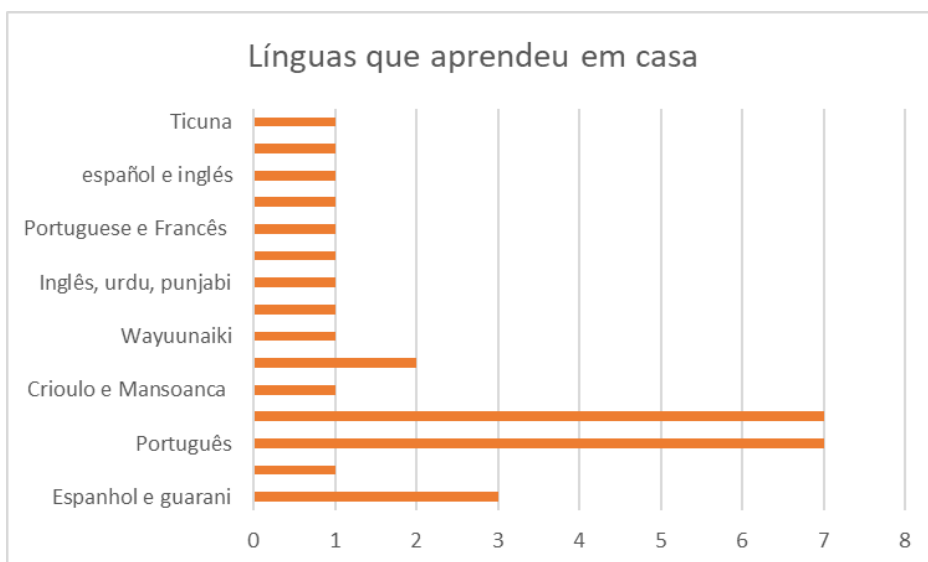
exclusivamente. E um dos informantes indagou sobre o que seria esta variante indígena e afirma que “fala o português do Brasil”, ressaltando que é um informante que fala português, inglês e espanhol e que identifica a língua materna como o português. Vale ressaltar que esta pergunta pedia as línguas que os informantes falavam e a questão que segue irá contemplar àquelas que são consideradas línguas maternas pelos falantes, daí o inglês aparecer também em algumas respostas, mas em menor número no caso da pergunta seguinte.

## II- Retrato das línguas maternas e transmissão intergeracional

A seguinte questão é sobre as línguas que eles aprenderam em casa e, portanto, aquelas que seriam consideradas suas línguas maternas que podem coincidir com a(s) língua(s) oficiais do Estado-Nação ou não. Os dados revelam o mosaico de línguas que a comunidade abriga com suas respectivas culturas e cosmovisões.

A pergunta seguinte é sobre se os pais falam a língua que eles aprenderam em casa, cuja resposta é a afirmativa em 86% dos casos e apenas 14% não, o que vem reforçar o fato de que as línguas são transmitidas como “herança social” de acordo com Saussure, ou seja, de pais para filhos. Na sequência, temos os dados linguísticos sobre os avós e sobre os filhos(as) e o uso ou desuso destas línguas. No caso dos avós, temos uma porcentagem de 76% que afirmam que estes falam ou falavam essas línguas, a qual sobe se consideramos que 7% responderam que os avós falavam guarani e apenas 17% não falavam a língua materna, o que pode constituir numa hipótese de perseguição ou desprestígio destas outras línguas em épocas anteriores que foram assumindo um status de revalorização e transmissão frente às línguas oficiais do Estado a partir da década de 80, principalmente, no contexto do Brasil com o advento da Constituição Federal de 1988 e no caso do Paraguai com a lei de bilinguismo e a Constituição de 1992.

Tabela 2- Línguas que os falantes aprenderam em contexto familiar



O caso da transmissão geracional na pergunta que segue, revela que no caso de os filhos falarem estas línguas, temos uma redução no número de falantes, o que constitui uma variável a ser interpretada tanto pelo fato de que os informantes serem jovens e não terem filhos ainda quanto pelo fato de que, no novo contexto, provavelmente a língua dos pais e dos avós pode não ser transmitida como antes ao não ocuparem a mesma posição ou status sociais, comunitário ou identitário em decorrência dos movimentos migratórios e de questões subjetivas a serem devidamente pesquisadas. No caso, ao considerar os 26 informantes que responderam sim (26%) e somar com os outros que responderam quais as línguas faladas pelos filhos (francês, espanhol e guarani), temos um resultado de 34%, o que pode ser objeto de reflexão e atenção para que se promovam políticas de valorização das línguas destes sujeitos.

A seguinte pergunta considera os contextos em que o sujeito adquiriu a língua. Temos os seguintes dados: 40% em casa, 37% na escola e os demais 10% casa e escola, 7% faculdade, 3% rua e 3% outros. Estes dados apontam que a língua materna conta com a transmissão intergeracional e é na escola onde este conhecimento se sistematiza por meio da escrita e de uma norma culta seja com relação à variabilidade quanto à simetria/assimetria no caso de algumas comunidades e aldeia indígenas ou ainda da escola regida pelo Estado. Isto se reflete na resposta à seguinte questão sobre os contextos nos quais fala a língua: todo dia (30%), casa e conversa com a família (30%), escola (20%), trabalho (7%), igreja (3%), em todas as anteriores (7%) e em todo canto do meu país (3%).

Diante deste mosaico de línguas e culturas, a universidade prevê instituir uma política que dialogue com tantas línguas e epistemes em maior simetria, pois fica claro que o bilinguismo institucional não reflete a realidade dos(as) discentes e que surgem novas

problemáticas no percurso universitário que exigem respostas ao acolhimento, à permanência e ao término dos cursos superiores pretendidos.

### **Considerações iniciais**

Consideramos que o ingresso de coletivos na universidade aponta inúmeros desafios ao contexto do ensino superior, mas que promove a necessidade de se reorientar políticas de ingresso, acompanhamento e permanência que favoreçam não apenas estes grupos excluídos historicamente, mas também os demais estudantes. As mudanças podem ser observadas como no caso dos editais analisados em relação às formações de funcionários, criação de programas de acompanhamento, permanência e monitoria para estes coletivos. Além de atividades de pesquisa e extensão que contemplaram a formação de intérpretes comunitários que pudessem melhorar a acessibilidade linguística nos serviços públicos em Foz do Iguaçu, e por extensão na região trinacional, uma vez que contamos com discentes de outros países, como forma de garantir os direitos linguísticos das populações migrantes e refugiadas da universidade e fora dela.

No caso do direito linguístico, temos, a partir do mapeamento das línguas na Unila, um mosaico de línguas e culturas que, em relação ao bilinguismo oficial, apontam uma série de questões centrais para a preservação e valorização das línguas e culturas que podem almejar também se tornarem línguas produtoras e veiculadoras de conhecimento científico e tecnológico, numa contribuição ao estudo, divulgação e preservação das línguas minorizadas em consonância com o equilíbrio linguístico e com a defesa dos direitos linguísticos e humanitários. Há um caminho a ser percorrido para a descolonização da linguagem e do saber que a Unila como instituição de ensino superior tem o papel de contribuir.

### **Referências**

ANDRADE, L.K.M. “Material didático de espanhol como língua adicional e reflexos na leitura e escrita: um estudo de caso na UNILA” In: FERREIRA, Cácio J. et al. **Múltiplos Olhares sobre o ensino de línguas: material didático**. Manaus: EDUA, 2017, pp.217-232.

BERGAMASCHI, M. A. et al. Estudantes indígenas em universidades brasileiras: um estudo das políticas de acesso e permanência. In: **Estudos RBEP**. Brasília, v.99, n.251, 2018, pp.37-53. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbeped/v99n251/2176-6681-rbeped-99-251-37.pdf>. Acesso em: 04 mar. de 2024.



BOADA, A. B. **Ecología lingüística y lenguas minorizadas: algunas notas sobre el desarrollo del campo**. Barcelona, 2016, pp.451-458.

COOPER, Robert L.. **La planificación lingüística y el cambio social**. Trad. José María Perazzo. Cambridge, Inglaterra: Cambridge University Press, 1997.

DINIZ, Alai. “Os ‘Livros Vivos’ e a área de espanhol na UNILA” In: **Intersecciones. Revista APEESP**. São Paulo: Apeesp. 2013, n.1, pp.14-29. Disponível em: [http://www.apeesp.com.br/wp-content/uploads/14\\_29.pdf](http://www.apeesp.com.br/wp-content/uploads/14_29.pdf). Acesso em: 04 de mar. de 2024.

FARFÁN, Flores e Lorena Cordóva Hernández. **Guía de revitalización lingüística: para una gestión formada e informada**. Tlalpan: Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social, 2012.

GARCÍA ROMERO, Marisol. **Análisis discursivo de ensayos estudiantiles**. Tesis de doctorado. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, 2006, 476 f.

HAMEL, Hainer Enrique. “Derechos lingüísticos como derechos humanos: debates y perspectivas” In: **Alteridades**. México: UAM Iztapalapa, 1995, pp.11-23. Disponível em: <https://alteridades.izt.uam.mx/index.php/Alte/article/view/560>. Acesso em: 08 de mar. de 2024.

LEONHARDT, Katharina. “El concepto de pluricentrismo en los cursos virtuales del CVC” In: LEBSANFT, Franz et al. (eds.) **El español, ¿desde las variedades a la lengua pluricéntrica?** Madrid, Iberoamericana, 2012, pp.313-328.

GUIZARDI, Menara Lube; MARDONES, Pablo. “Las configuraciones locales de odio. Discursos antimigratorios y prácticas xenofóbicas en Foz de Iguazú, Brasil”. In: **Estudios fronterizos**, Mexicali, v.21, e045, 2020. Disponível em: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S018769612020000100103&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018769612020000100103&lng=es&nrm=iso) . Acesso em 08 mar. 2024.

MARTÍN, Yolanda C. e Miguel A. Pacheco. “Tendencias actuales del español costarricense, un acercamiento a sus actitudes lingüísticas” In: LEBSANFT, F. et al. **El español, ¿desde las variedades a la lengua pluricéntrica?** Madrid: Iberoamericana, 2012, pp.123-140.

NORDIN, J. “A interpretação comunitária e a garantia de direitos para migrantes e refugiados – contrastes Brasil-Suécia” In: CBEAL (org.) **Tradução comunitária e mediação cultural para migrantes e refugiados**. São Paulo: Memorial da América Latina, 2021, pp.43-50.

ORLANDI, E.P. (org.) **Política Lingüística na América Latina**. Campinas: Pontes, 1988.  
\_\_\_\_\_. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos**. Campinas: Editora da Unicamp, 1997.

MEC. **Estatuto da UNILA**. Foz do Iguacu: UNILA, 2012. Disponível em: <https://atos.unila.edu.br/paginas/estatuto>. Acesso em: 08 de mar. de 2024.

QUIJANO, A. “Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina” In: **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, pp.117-142.. Disponível em:

[https://drive.google.com/file/d/0B12q8u\\_1MZqyWFpuR19HOGlGTzROdVktLU1TbGduSZA1S3h3/view?resourcekey=0-FKO3M4ZT9Rxxss6jYIFpkQ](https://drive.google.com/file/d/0B12q8u_1MZqyWFpuR19HOGlGTzROdVktLU1TbGduSZA1S3h3/view?resourcekey=0-FKO3M4ZT9Rxxss6jYIFpkQ) . Acesso em: 08 de mar. de 2024.  
SIGUAN, M. **Bilingüismo y lenguas en contacto**. Madrid: Alianza Editorial, 2001.

SOUZA-ROSA, Marcia. “Diversidade lingüística e letramento: o papel do professor-pesquisador” In: BORSTEL, C., DAMKE, C. (org.) **Bilingüismo, discurso e ensino**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2015, pp.371-394.

UNILA. **Lei 12.189 de 12 de janeiro de 2010**. Disponível em: <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/821107/lei-de-criacao-da-unila-lei-12189-10>. Acesso em: 08 de mar. de 2024.

**EDITAL N° 02/2018/PRAE/PROGRAD/PROINT/REITORIA-UNILA, DE 25 DE JULHO DE 2018**. Disponível em: [https://unila.edu.br/documentos/system/tdf/arquivos/editais/02\\_-\\_editais\\_02\\_-\\_2018\\_-\\_prae-prograd-print\\_-\\_estabelece\\_e\\_regulamenta\\_o\\_processo\\_de\\_selecao\\_para\\_indigenas\\_para\\_2019.pdf?file=1&type=node&id=2461](https://unila.edu.br/documentos/system/tdf/arquivos/editais/02_-_editais_02_-_2018_-_prae-prograd-print_-_estabelece_e_regulamenta_o_processo_de_selecao_para_indigenas_para_2019.pdf?file=1&type=node&id=2461). Acesso em: 08 mar. 2024.

**EDITAL N.01/2019/PRAE/PROGRAD/PROINT/REITORIA-UNILA, DE 07 DE JUNHO DE 2019**. Disponível em: [https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/01\\_-\\_editais\\_01\\_-\\_2019\\_-\\_prae-prograd-print-reitoria\\_-\\_estabelece\\_e\\_regulamenta\\_o\\_processo\\_de\\_selecao\\_para\\_indigenas\\_para\\_2020\\_19-06-19.pdf?file=1&type=node&id=4014](https://documentos.unila.edu.br/system/tdf/arquivos/editais/01_-_editais_01_-_2019_-_prae-prograd-print-reitoria_-_estabelece_e_regulamenta_o_processo_de_selecao_para_indigenas_para_2020_19-06-19.pdf?file=1&type=node&id=4014). Acesso em: 08 de mar. de 2024.