

Oficina PLURES: valorizando o plurilinguismo nos Anos Iniciais¹



Ingrid Kuchenbecker*

Roberta Passos dos Santos**

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo refletir sobre novas práticas no ensino e aprendizagem de línguas voltadas para a sensibilização linguística nos Anos Iniciais, através do relato de uma oficina realizada pelo projeto de extensão PLURES. A oficina baseada em uma abordagem plural foi ministrada no terceiro ano do ensino fundamental do Colégio de Aplicação da UFRGS, que já se caracteriza como um espaço de diversidade linguística e cultural. Observa-se a importância de integrarmos o plurilinguismo nas práticas curriculares de forma coerente e articulada, tendo em vista a formação de estudantes abertos ao conhecimento plurilíngue e a novas culturas.

Palavras-chave

Plurilinguismo. Sensibilização linguística. Anos Iniciais.

Abstract

This article aims to reflect on new practices in language teaching and learning based on language awareness in the first years of schooling through the report of a workshop carried out by the extension project PLURES. The workshop based on a pluralistic approach to languages was held in the third year of elementary school at Colégio de Aplicação — UFRGS, is already characterized as a space of linguistic and cultural diversity. The importance of integrating plurilingualism into curricular practices in a coherent and articulated manner is observed with a view to the formation of students open to plurilingual knowledge and new cultures.

Keywords:

Plurilingualism. Language awareness. Early Years.

Introdução

A diversidade de línguas e culturas cresce a cada dia com a globalização e os processos migratórios. Cabe a educação escolar lidar cotidianamente, de forma a garantir a equidade e o desenvolvimento pleno das potencialidades de cada criança (UNICEF, 1989; UNESCO, 2001). Para tanto, torna-se necessário adotar novas práticas curriculares que reconheçam a diversidade linguística e cultural como uma realidade presente em todos os segmentos da nossa sociedade. Neste sentido, após um breve enquadramento teórico sobre sensibilização à diversidade linguística e cultural, apresentaremos uma oficina baseada numa abordagem plural de línguas ministrada para o terceiro ano dos Anos Iniciais em uma escola pública.

* > Doutora em Letras pela UFRGS, professora de Língua Inglesa no Colégio de Aplicação da UFRGS. E-mail: ingrid.kuchenbecker3@gmail.com.

** > Aluna do curso de Letras pela UFRGS. E-mail: roberta.passos@ufrgs.br

1 > Trabalho realizado com o apoio do Programa de Bolsas da PROEXT/UFRGS.

Abordagens plurais de línguas como espaços de diversidade

Abordagens plurais para línguas e culturas referem-se a abordagens didáticas que usam atividades de ensino em diversas línguas e culturas, ao contrário de abordagens singulares, nas quais a abordagem leva em conta apenas uma língua ou cultura em particular, em um trabalho isolado (CANDELIER *et al.*, 2012).

A abordagem plural *awakening to languages* é baseada no movimento de *language awareness* (aqui traduzido como “conscientização linguística”) iniciado por Eric Hawkins nos anos 80 (HAWKINS, 1984, 1999). Segundo Candelier (2008), esta abordagem integra línguas nas atividades de ensino/aprendizagem que normalmente não se tem a intenção de ensinar na escola, como línguas de imigrantes (HÉLOT; YOUNG, 2006; ANDERSON; KENNER; GREGORY, 2008; OOMEN-WELKE, 2010). O termo conscientização linguística aparece como sinônimo de sensibilização à diversidade linguística, o objetivo é de despertar os alunos para as línguas, para a linguagem verbal e suas funções (CANDELIER *et al.*, 2004; SÁ, 2007). Segundo Candelier (2008), a sensibilização à diversidade linguística e cultural favorece o desenvolvimento em três grandes dimensões: a) as representações e atitudes face às línguas, b) as capacidades de ordem metalinguística e metacognitiva (capacidades de observação e raciocínio) e c) o desenvolvimento de uma cultura linguística (saberes relativos às línguas).

No que diz respeito às representações e atitudes face às línguas, existem estudos recentes realizados em contextos educacionais em que foram desenvolvidas práticas inovadoras de sensibilização à diversidade linguística e cultural (HÉLOT; YOUNG, 2006; LOURENÇO; ANDRADE, 2011; BASTOS *et al.*, 2008; BROCH, 2012) que demonstram que os alunos modificam a sua atitude em relação às línguas e às comunidades que as falam, mostrando-se mais interessados em relação às línguas e culturas em geral e, inclusive, com capacidades para obter melhores resultados escolares (ANDRADE; ARAÚJO E SÁ, 2001). No que se refere à capacidade metalinguística, trabalhos como de Jessner (2005, 2008a, 2008b) Simões (2006) e Lourenço e Andrade (2011) confirmam que as práticas de sensibilização à diversidade linguística potencializam o desenvolvimento de habilidades metalinguísticas na medida em que os indivíduos são expostos a situações de comparação entre as línguas, aumentando a consciência entre as semelhanças e diferenças.

Portanto, a abordagem plural aqui referida como sensibilização linguística e cultural, que são atividades de ensino e aprendizagem envolvendo mais do que uma língua e/ou cultura (Candelier *et al.*, 2012), podem despertar as diversidades presentes na sociedade, na sala de aula e em cada indivíduo, pois visam sensibilizar as crianças, desde cedo, independentemente da sua origem social, cultural ou linguística.

Neste sentido, o projeto de extensão PLURES — Plurilinguismo e Escola do Colégio de Aplicação da UFRGS, criado em 2018, aborda a pluralidade linguística do Brasil e do mundo através da produção e da aplicação de atividades teórico-práticas voltadas para a educação básica com o objetivo de ampliar as perspectivas linguísticas dos alunos, transformando a sala de aula em um ambiente fértil para difundir a interculturalidade e o conhecimento à respeito da linguagem e diversidade linguística.

Contexto de oficina

A oficina do projeto PLURES foi realizada no Colégio de Aplicação da UFRGS, com dezesseis estudantes do terceiro ano dos Anos Iniciais. Observa-se que neste contexto, os estudantes de forma geral, possuem um maior contato com a diversidade linguística e cultural dentro do ambiente escolar. No currículo dos Anos Iniciais, são oferecidas duas

línguas estrangeiras, inglês e espanhol, que trabalham de forma integrada e com uma abertura à diversidade linguística e cultural. Além disso, também são ministradas oficinas diversificadas, que possibilitam o contato com outras línguas e culturas, como por exemplo, italiano, francês, culturas indígenas entre outras. Para além da sala de aula e das oficinas, ainda há o contato direto com outras culturas, como por exemplo, a visita de membros de uma aldeia indígena e a Semana de Línguas. Soma-se ainda o trabalho realizado pelas professoras polivalentes bem como especialistas, música, artes, teatro e educação física voltado a EREER em cumprimento à Lei 11.645/08, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, incluindo no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

A oficina

As atividades da oficina foram elaboradas com base nas línguas acolhidas pelo Colégio de Aplicação da UFRGS: alemão, espanhol, francês, guarani, inglês, italiano e mandarim. A oficina ocorreu em apenas um encontro de uma hora e meia. O encontro começou com uma conversa sobre línguas. Para estimular o diálogo as ministrantes, duas professoras, perguntaram aos alunos questões como: “quantas línguas são faladas no Brasil e no mundo?”, “quantas línguas são oficiais no Brasil?”, “o que é uma língua oficial?”. Os alunos se mostraram participativos na discussão, trazendo outros tópicos para enriquecê-la, foram citadas as línguas ministradas nas oficinas e aulas de línguas que ocorreram na escola, assim como outras informações que os alunos já traziam em seus conhecimentos prévios. Além disso, mostraram-se curiosos a respeito de assuntos relacionados a regionalismos, diferenças entre a língua portuguesa em outros países e questões culturais diversas. Na motivação para a contação de história a fábula *O leão e o rato* houve uma conversa inicial a respeito dos personagens, o objetivo foi estimular o pensamento a respeito de características que os representam no senso comum, como por exemplo: Quem é menor? Quem é maior? Quem é mais forte? Quem é mais esperto? Quem é mais bonito?

Em seguida ocorreu a contação da fábula *O leão e o rato*, escolhida por ser uma história de fácil compreensão para a faixa etária das turmas e que aborda a importância do respeito à diversidade, características particulares de cada indivíduo e o não detrimento de uma habilidade em relação a outra. Por ser uma fábula com essa abordagem, *O leão e o rato* foi transformada em recurso para o entendimento da diversidade linguística. Na sequência, os alunos foram estimulados a refletir sobre como as línguas se diferenciam, se há alguma mais importante, mais falada, mais bonita ou mais fácil, tal discussão estimulou o pensamento metalinguístico e intercultural.

Na primeira atividade proposta, após a contação, foram distribuídas figuras relacionadas a história: o leão, o rato, a rede, a floresta e o caçador. Cada figura foi reproduzida sete vezes para representar as sete línguas abordadas, atrás de cada uma das figuras havia o nome da imagem nas línguas a serem trabalhadas (sendo assim, havia a palavra “leão” em alemão, espanhol, francês, guarani, inglês, italiano e mandarim), a proposta era que os alunos conseguissem sozinhos se reunir em grupos de acordo com a língua escrita atrás da imagem. Mais uma vez os estudantes demonstraram aplicar seus conhecimentos prévios e o pensamento metalinguístico para realização da atividade, analisando as línguas nos cartões de acordo com a forma escrita e estabelecendo relações entre elas, por exemplo: identificando que o inglês e o alemão são parecidos, mas também diferenciando a língua alemã pelo uso do trema em algumas palavras.

Tabela 1 – Relação de línguas e palavras trabalhadas durante a oficina

Português	Alemão	Francês	Espanhol	Mandarim	Inglês	Italiano	Guarani
leão	Löwe	lion	león	狮子 [shī zi]	lion	leone	guary
rato	Maus	souris	ratón	老鼠 [lǎo shǔ]	mouse	topo	anguja
caçador	Jäger	chasseur	cazador	猎人 [liè rén]	hunter	cacciatore	xondaro
floresta	Wald	fôret	bosque	森林 [sēn lín]	forest	foresta	ka'aguy
rede	Hängematte	filet	red	网 [wǎng]	net	rete	mbo'aa

Fonte: Elaborada pelas autoras.

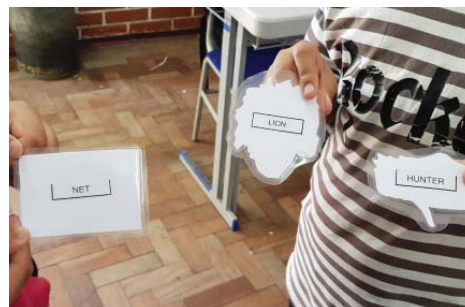
Na segunda parte da atividade os grupos receberam uma folha com o título da história na língua correspondente a das imagens e foram convidados a fazer um desenho relacionado a fábula, no qual deveriam ser incluídas as imagens trabalhadas. E em seguida, escrever no desenho as palavras na língua das imagens do grupo, neste momento eles tiveram a oportunidade de conversar em seu grupo sobre a grafia das palavras recebidas. Durante essa atividade pudemos observar comentários relacionados a como a língua se diferencia do português ou como se assemelha, um aluno questionou a grafia da palavra *foresta* (floresta em italiano), pois segundo ele, faltava a letra “L”.

Figura 1 – Materiais utilizados durante a atividade



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Figura 2 – Alunos se agrupando de acordo com a sua língua



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Figura 3 – Trabalho realizado pelo grupo da língua alemã



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Figura 4 – Trabalho realizado pelo grupo da língua guarani



Fonte: Elaborada pelas autoras.

Ao final da atividade, foi entregue para os alunos um questionário com quatro questões sobre as atividades realizadas: 1) “Das línguas novas que você trabalhou hoje, qual você mais gostou e por quê?”; 2) “Tem alguma língua que você não gostou? Por quê?”; 3) “Você gostou da atividade? Por quê?”; e 4) “Você gostaria de fazer uma atividade dessas de novo? Se sim, com quais línguas?”. As respostas foram variadas, mas sempre deixando evidente uma abertura quanto à diversidade linguística e cultural.

Na primeira pergunta, “Das línguas novas que você trabalhou hoje, qual você mais gostou e por quê?”, dos 16 estudantes, 4 citaram o mandarim por ser “diferente”, “legal” ou “porque gosta da China”; 3 citaram o italiano por ser “uma língua que eu tive em oficina”, “diferente” ou “nunca trabalhei com esta língua”; 2 citaram o guarani “porque eles têm símbolos e letras diferentes e é muito legal” ou “porque achei mais legal”; 2 citaram o alemão “porque gosto da Alemanha” ou “porque eu queria falar alemão com meu pai, meus tios e meus dindos”; 2 alunos citaram o francês “porque eu quero ir pra França”, “porque minha mãe tem uma amiga que mora na França e eu converso com ela”; 1 citou inglês “porque quero aprender muito mais e eu tenho uma ídola que fala inglês”; 1 citou espanhol “porque eu trabalhei esta língua, mas eu gostaria de aprender outras” e 1 citou todas “porque eu gosto de aprender línguas”.

Observa-se que há uma grande abertura para a aprendizagem de línguas que vai desde a vontade de conhecer algo por ser diferente, no caso mandarim, guarani e italiano, mas também por ser a língua falada, no caso francês e alemão, em um país que eles desejam conhecer. Observa-se ainda a vontade de querer aprender a língua, no caso alemão e inglês, para se comunicar com pessoas queridas, tais como: familiares ou ídolos. Chama também a atenção para a vontade de continuar estudando a língua, no caso espanhol e inglês, para aprender cada vez mais.

Na segunda pergunta, “Tem alguma língua que você não gostou? Por quê?”, dos 16 estudantes, 13 gostaram de todas e 3 não gostaram do mandarim “porque é muito difícil de entender”, “porque não gosto e nem das comidas” e “porque a gente não sabe o que tá escrito”. Dos estudantes que disseram gostar de todas as línguas, suas justificativas demonstraram conhecimento da importância e da função do estudo de LE, por exemplo: “porque se vou em algum lugar eu não vou poder falar com eles”; “todas as línguas são novas, e um pouquinho das línguas eu quero aprender”; “porque todas são importantes para viajar”. Por outro lado, percebe-se que os três estudantes que afirmaram não gostar de uma língua em particular, no caso o mandarim, referem-se a elementos culturais e ao tipo de escrita baseado em ideogramas.

Na terceira pergunta, “Você gostou da atividade? Por quê?”, a maioria dos estudantes respondeu positivamente, apenas dois não gostaram da tarefa de desenhar. Os que responderam positivamente relacionaram a aprendizagem de novas línguas com algo “divertido” e “diferente”.

Na última pergunta, “Você gostaria de fazer uma atividade dessas de novo? Se sim, com quais línguas?”, todos os alunos responderam positivamente, as línguas mais citadas foram: chinês, francês, alemão e italiano, além disso, foram mencionadas línguas que não estavam presentes na atividade (japonês, russo e coreano) ou que estavam presente apenas na conversa inicial, neste caso três alunos citaram o “português de Portugal” como língua de interesse.

Algumas reflexões

A oficina apresentou línguas diversas, europeias, latinas, asiáticas sendo uma delas autóctone, o guarani, isto é, uma língua indígena que foi primeiramente falada no nosso país. Percebemos que este grupo de estudantes demonstrou atitude positiva em relação a todas línguas apresentadas, mostrando-se interessado e receptivo. Essa abertura, como já mencionado, é o resultado de um trabalho realizado na escola e pela equipe de trabalho dos Anos Iniciais, através da integração de atividades linguísticas e interculturais no fazer pedagógico.

Por isso, concordamos com os autores Bastos *et al.* (2008) sobre a importância de integrarmos o plurilinguismo nas práticas curriculares ao longo de todo o ano de forma coerente e articulada, pois a inclusão de línguas e culturas não pode ser esgotada em festas ocasionais celebrando e divulgando línguas e culturas diferentes da língua portuguesa, ou apenas através da oferta de mais línguas estrangeiras no currículo.

Referências

- ANDERSON, Jim; KENNER, Charmian; GREGORY, Eve. The national languages strategy in the UK: are minority languages still on the margins? *In: HÉLOT, Christine; DE MEJÍA, Anne-Marie* (ed.). *Forging multilingual spaces: integrated perspectives on majority and minority bilingual education*. Toronto: Multilingual Matters, 2008. p. 183-202.
- ANDRADE, Ana; ARAÚJO E SÁ, Maria. Para um diálogo entre as línguas: da sala de aula à reflexão sobre a escola. *Revista Inovação*, Brasília, DF, v. 14, n. 1/2, p. 149-168, 2001.
- BASTOS, Mônica *et al.* Todas as línguas na aula de línguas: materiais pedagógicos para os 2º, 3º ciclos do ensino básico e ensino secundário. *In: COLÓQUIO “DA INVESTIGAÇÃO À PRÁTICA: INTERACÇÕES E DEBATES”*, 2008, Aveiro. *Actas [...] Aveiro: Universidade de Aveiro*, 2008. p. 69-91.
- BROCH, Ingrid Kuchenbecker. Pluralidade linguística no currículo escolar. *Sociodialeto*, Campo Grande, v. 2, n. 2, nov. 2012. Disponível em: <http://www.sociodialeto.com.br>. Acesso em: 10 mar. 2016.
- CANDELIER, Michel. “Awakening to languages” and educational language policy. *In: CENOZ, Jasone; HORNBERGER, Nancy* (ed.). *Encyclopedia of Language and Education*. 2. ed. Berlin: Springer, 2008. v. 6, p. 219-232.
- CANDELIER, Michel *et al.* *Janua Linguarum: the gateway to languages. The introduction of language awareness into the curriculum: awakening to languages*. Strasbourg, France: Council of Europe Publishing, 2004.
- CANDELIER, Michel *et al.* (coord.). *Framework of reference for Pluralistic Approaches to languages and cultures: competences and resources*. Strasbourg, France: Council of Europe Publishing, 2012.
- HAWKINS, Eric. *Awareness of language: an introduction*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984.
- HAWKINS, Eric. Foreign language study and language awareness. *Language Awareness*, London, v. 8, n. 3/4, p. 124-142, 1999.
- HÉLOT, Christine; YOUNG, Andréa. Imagining multilingual education in France: a language and cultural awareness project at primary level. *In: GARCÍA, Ofelia et al.* (ed.). *Imagining multilingual schools: languages in education and globalization*. Toronto: Multilingual Matters, 2006. p. 69-90.
- JESSNER, Ulrike. A DST model of multilingualism and the role of metalinguistic awareness. *The Modern Language Journal*, Hoboken, v. 92, p. 270-283, 2008a.
- JESSNER, Ulrike. Language Awareness in the multilinguals. *In: CENOZ, Jasone; HORNBERGER, Nancy* (ed.). *Encyclopedia of Language and Education*. 2. ed. Berlin: Springer, 2008b. v. 6, p. 385-400.
- JESSNER, Ulrike. Multilingual metalanguage, or the way multilinguals talk about their languages. *Language Awareness*, London, v. 14, p. 56-68, 2005.
- LOURENÇO, Mônica; ANDRADE, Ana. A sensibilização a diversidade linguística no pré-escolar como suporte para a aprendizagem de línguas ao longo da vida. *In: CONGRESSO DA SOCIEDADE PORTUGUESA DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO*, 11., 2011, Guarda. *Atas [...] Aveiro: SPCE*, 2011. p. 335-341. Disponível em: <http://HDL.handle.net/10773/9483>. Acesso em: 25 jan. 2013.
- OOMEN-WELKE, Ingelore. *Der Sprachenfächer: Materialien für den interkulturellen Deutschunterricht in der Sekundarstufe I*. Berlin: Cornelsen, 2010.
- SÁ, Susana. *Educação, diversidade linguística e desenvolvimento sustentável*. 2007. Dissertação (Mestrado em Educação em Línguas no 1º Ciclo do Ensino Básico) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2007. Disponível em: <https://ria.ua.pt/bitstream/10773/4653/1/209738.pdf>. Acesso em: 10 mar. 2016.
- SIMÕES, Ana. *A cultura linguística em contexto escolar: um estudo no final da escolaridade obrigatória*. 2006. Tese (Doutoramento em Didáctica) – Universidade de Aveiro, Aveiro, 2006.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO (UNESCO). *Relatório Mundial sobre a Educação 2000: o direito à educação: uma educação para todos durante toda a vida*. Porto: ASA Editores, 2001. ISBN 972-41-2424-X.

FUNDO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A INFÂNCIA (UNICEF). *A Convenção sobre os Direitos da Criança [em linha]*. Nova Iorque: UNICEF, 1989. Disponível em: http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf. Acesso em: 10 mar. 2016.

<https://doi.org/10.22456/2595-4377.98962>