

PROFESSORES UCRANIANOS EM UMA REGIÃO FRONTEIRA BRASILEIRA: DESAFIOS DA GESTÃO DO MULTILINGUISMO NO ENSINO SUPERIOR

Isis Ribeiro Berger

isis.berger@unioeste.br

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Brasil

Cristiane Aparecida Ribeiro Bueno

cristianeapbueno@yahoo.com.br

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Brasil

Andrea Carolina Bernal Mazacotte

andrea.mazacotte@unioeste.br

Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Brasil

RESUMO

Em 2022, o estado do Paraná iniciou um programa para acolher cientistas ucranianos em suas universidades, visando integrá-los à comunidade acadêmica brasileira, fortalecer a produção científica e a internacionalização do Ensino Superior. Dois professores ucranianos iniciaram atividades de docência e pesquisa em Foz do Iguaçu, município fronteiriço caracterizado pelo multilinguismo. Este estudo de caso explorou a gestão do multilinguismo, focando nas estratégias adotadas pelos professores ucranianos e estudantes de um curso de pós-graduação nesse contexto. A investigação se fundamenta em estudos sobre políticas linguísticas e multilinguismo, bem como na gestão de línguas. Os resultados apontam para práticas desafiadoras e barreiras linguísticas entre os participantes, cujos níveis de conhecimento nas diferentes línguas variaram significativamente.

Palavras-chave: gestão do multilinguismo, multilinguismo, professores ucranianos

UKRAINIAN TEACHERS IN A BRAZILIAN BORDER REGION: CHALLENGES OF MANAGING MULTILINGUALISM IN HIGHER EDUCATION

ABSTRACT

In 2022, the state of Paraná launched a program to welcome Ukrainian scientists into its universities, aiming to integrate them into the Brazilian academic community, strengthen scientific production, and promote the internationalization of higher education. Two Ukrainian professors began teaching and research activities in Foz de Iguazú, a border municipality characterized by multilingualism. This case study explored multilingualism management, focusing on the strategies adopted by the Ukrainian professors and students in a graduate course within this context. The research draws on studies of language policies and multilingualism, as well as language management. The findings indicate challenging practices and language barriers among the participants, whose proficiency levels in different languages varied significantly.

Keywords: multilingualism, multilingualism management, Ukrainian professors

Considerações iniciais

O governo do estado do Paraná, no Brasil, iniciou um programa para receber cientistas ucranianos em suas universidades estaduais no ano de 2022, diante dos conflitos bélicos entre Ucrânia e Rússia. A iniciativa teve como objetivo integrar esses pesquisadores na comunidade acadêmica brasileira, fortalecer o papel das universidades na produção de ciência e inovação mesmo em tempos de guerra, além de fomentar a internacionalização do Ensino Superior. O Paraná foi pioneiro nessa iniciativa, sendo também o estado brasileiro que abriga o maior contingente de imigrantes e descendentes de ucranianos no Brasil, devido a processos migratórios iniciados no final do século 19.

Uma das universidades que os recebeu está localizada em Foz do Iguaçu, município localizado em uma região de fronteira, na divisa com a Argentina e com o Paraguai. Trata-se de um ambiente sociolinguístico multilíngue, cujas línguas majoritárias em circulação na região são nomeadamente as línguas oficiais dos países: a língua portuguesa no Brasil, a língua castelhana/espanhola na Argentina e, as línguas castelhana e guarani no Paraguai.

Além dessas, diversas outras línguas estão em circulação, sob diversas funções sociais, devido à história de aldeamentos, ocupações e migrações na e para a região, bem como fruto do turismo internacional pulsante dessa localidade. Estão em uso na região línguas indígenas, línguas de sinais, línguas de origem europeia, línguas de origem asiática e afro-asiáticas. É nesse ambiente sociolinguístico notadamente diverso, que vem tematizando uma gama de investigações (cf. Berger & Mendes, 2022; Silva et al, 2016; Yaruru, 2022; entre outros), que

dois professores ucranianos iniciaram suas atividades no âmbito de um Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar (mestrado e doutorado) no ano de 2022.

Neste artigo apresentamos um estudo de caso desenvolvido no ano de 2023, cujo tema é a gestão do multilinguismo, mais especificamente, abordamos as escolhas e estratégias adotadas pelos docentes estrangeiros e pós-graduandos em relação às línguas de instrução e de interação nesse espaço de ensino-aprendizagem. O estudo foi desenvolvido no âmbito do *Grupo de Pesquisa em Políticas Linguísticas e Educacionais no Oeste do Paraná* está inserido no *Eixo: Multilinguismo e Educação*, da *Cátedra UNESCO de Políticas Linguísticas para o Multilinguismo*, estando, portanto, alicerçado no campo das políticas linguísticas e na literatura sobre multilinguismo.

Podemos compreender a gestão das línguas a partir de Spolsky (2009) como esforço consciente para decidir quais línguas serão usadas, aprendidas e fortalecidas em um determinado contexto. Em se tratando do multilinguismo, ampliamos nossa compreensão do fenômeno da gestão, nutrindo-nos de reflexões de Aronin (2019) e Berger (2015). Assim, os objetivos centrais da investigação foram identificar: a) o modo de gestão do multilinguismo adotado pelos pesquisadores para desenvolverem suas atividades docentes em um ambiente sociolinguisticamente distinto daquele de seu país de origem, bem como b) a percepção dos discentes em relação às práticas e interações linguísticas em sala de aula.

No que se refere à organização do artigo, primeiramente apresentamos as considerações teóricas em torno das quais o estudo foi conduzido: multilinguismo e políticas linguísticas. A sessão seguinte se refere à apresentação do programa que viabilizou a vinda dos professores ucranianos para o Brasil. Na sequência, apresentamos e discutimos os dados gerados por meio de entrevistas escritas e questionários aplicados entre uma das turmas em que os docentes ministraram suas aulas. Por fim, tecemos nossas considerações sobre a gestão do multilinguismo nesse programa.

Considerações teóricas sobre o multilinguismo e políticas linguísticas

O multilinguismo é um fenômeno global. O simples raciocínio matemático de divisão do número de línguas já identificadas no planeta (cerca de 7000, de acordo com o Atlas Mundial das Línguas da UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura¹), pelo número de países existentes (195 identificados pela ONU - Organização das Nações Unidas) nos impõe essa constatação. Para Cenoz & Gorter (2010), também razões históricas e mudanças de fronteiras podem explicar alguns casos de multilinguismo, pois a mobilidade da população é um caso muito comum do aumento do multilinguismo em diversas

sociedades. Assim, podemos afirmar que o multilinguismo tem profundo impacto nos diversos domínios da vida social, com efeitos concretos na educação onde a presença de múltiplas línguas implica em políticas educacionais e em desafios pedagógicos de construção de conhecimento em espaços de circulação de línguas e culturas diversas.

As pesquisas em torno do multilinguismo na educação vem se avolumando em contexto brasileiro nas duas últimas décadas, em face de múltiplos fatores, dentre os quais podemos destacar: i) o incontestado lugar que o multilinguismo ocupa no século XXI, como um fenômeno característico da complexidade das relações, das trocas e da produção do conhecimento no mundo contemporâneo, marcados pela mobilidade humana, pelas relações internacionais e pelas comunicações; ii) a ‘virada político-linguística’ (Oliveira, 2007) no país, em que as problemáticas oriundas das relações de poder entre línguas e falantes em contextos multilíngues ganham destaque em várias esferas da vida pública, conferindo centralidade, e incluindo nos debates (e embates), outros agentes de gestão das línguas, que não só linguistas, a exemplo de lideranças de comunidades de línguas minoritárias (Oliveira & Altenhofen, 2011); e iii) o crescimento (ou maior visibilidade) de estudantes estrangeiros e com repertórios linguísticos cada vez mais plurais nos espaços de escolarização, o que tensiona as relações de ensino-aprendizagem historicamente construídas desde perspectivas monolíngues na língua oficial nacional. Conforme Oliveira (2020, p. 12),

[...] o multilinguismo e o seu estudo, em diversas dimensões, vão lentamente ocupando o lugar que merecem na linguística do século XXI, passando a ter centralidade o olhar sobre os repertórios multilíngues e não sobre línguas apenas, a circulação das línguas nos espaços regionais, nacionais e internacionais [...] e as contraditórias políticas linguísticas de avanço para mais multilinguismo e de retrocesso para mais monolingüismo.

Ainda, no que se refere precisamente aos dois primeiros fatores, cabe aqui a reflexão apresentada por Berger (2021, p. 134):

Diante dessa configuração que se instaura paulatinamente no País, podemos concluir que as intensificadas discussões sobre as políticas linguísticas para o multilinguismo vêm consolidando um espaço para a construção de novas atitudes e representações diante da pluralidade de línguas. Isso pode ser constatado pela intensa mobilização de comunidades, de educadores, de pesquisadores e de professores de línguas em diferentes frentes que demandam a valorização de diferentes línguas que compõem a pluralidade do País bem como a visibilização de comunidades linguísticas, há tempos postas à margem, quando se trata de suas línguas, de suas culturas e de suas memórias.

Esses fatores desvelam a relação estreita entre o estudo do multilinguismo e o campo das políticas linguísticas, uma vez que a pluralidade de línguas e seus usos em diversos domínios da vida social estão imbricados com diversas questões de interesse de coletividades, que envolvem decisões sobre as línguas, tanto no plano legal, quando nas interações cotidianas.

Podemos afirmar que a gestão do multilinguismo, ou seja, os modos de gerir a pluralidade de línguas em dado domínio, se constitui como um fenômeno complexo e multifacetado que implica em diferentes relações de força que atuam sobre as línguas na sociedade e que não se restringe a instrumentos legais, pois tais decisões e intervenções estão relacionadas a ideologias linguísticas e ao quadro político-linguístico de dada sociedade (Calvet, 2007; Spolsky, 2009; Berger, 2015). Esse quadro, segundo Berger (2021, p. 127) consiste no “[...] conjunto de práticas e saberes construídos em relação às línguas politicamente definidas e à pluralidade de línguas bem como às políticas linguísticas explícitas e implícitas vigentes”.

Até aqui, usamos o termo *multilinguismo* como sinônimo de *pluralidade de línguas*. No entanto, a sua definição não é simples e consensual na literatura, uma vez que leva em conta tanto o fenômeno em nível individual, quanto em nível social, os quais possuem relação indissociável. Nas palavras de Aronin (2019, p.3) “[...] *it is impossible to study individual multilingualism without considering its societal dimensions. And the opposite is also true: societal multilingualism cannot be understood without knowing how multilingualism affects individuals.*”. Além disso, são muitas as tipologias de contextos em que diferentes línguas coexistem, assim como as dimensões do multilinguismo individual. Acrescentam-se, ainda, as diferentes filiações teóricas dos estudos realizados em torno do tema, o que amplia as possibilidades de campos do saber a partir dos quais investigações podem ser conduzidas.

Aronin (2019) nos apresenta a distinção entre multilinguismo individual e multilinguismo social. O primeiro diz respeito à esfera pessoal e abrange o *repertório linguístico* - totalidade das habilidades linguísticas de um indivíduo, nas diferentes línguas que aprendeu ou adquiriu- e a *constelação de línguas dominantes (doravante CLD)* de um mesmo indivíduo - a parte ativa do repertório linguístico, ou seja, as línguas (e habilidades) que um indivíduo efetivamente usa em contextos multilíngues. Desde o ponto de vista da CLD (Aronin, 2019), as habilidades linguísticas (ler, escrever, compreender e falar) podem ser tratadas de modo flexível e dinâmico, em cada uma das línguas, a depender de fatores contextuais, de modo que cada língua pode ser dominante em uma habilidade específica.

Além disso, a pesquisadora explica que geralmente a CLD inclui uma língua internacional (a exemplo do inglês) e uma língua regionalmente importante em dado contexto. Essa distinção nos é pertinente, precisamente porque trataremos das línguas em uso pelos participantes em um contexto acadêmico, em que circulam saberes sobre o inglês como língua da ciência (Hamel, 2013; Jesus, 2018).

O multilinguismo social, por sua vez, se refere aos contextos, circunstâncias, modo e rotinas de uso de línguas em diferentes tipos de comunidades, organizações e grupos. Nesse

escopo, uma gama de problemáticas podem ser analisadas, tais: Como múltiplas variedades se inserem na sociedade? Quais são as oportunidades sociais das pessoas que usam determinadas línguas em alguns contextos? Quais são as políticas e práticas linguísticas e como elas mudam ao longo do tempo? (Edwards, 2007).

No caso do presente estudo, o fenômeno é analisado sob a perspectiva de estudos em políticas linguísticas, precisamente em se tratando das escolhas linguísticas dos participantes em face do ambiente sociolinguístico em que elas operam. Para tanto, podemos compreender o multilinguismo social a partir de Aronin (2019, p. 3):

[...] the organized and unorganized language practices with three and more languages and the handling of more than two languages by some or all members of a society, as well as the implications of these practices and this handling for the society and its members. 'Handling' involves language policies, attitudes, language behaviour and the assumptions underlying such behaviour in a particular community, all in the context of three and more languages being dealt with.

Podemos afirmar que o multilinguismo social envolve diversos fatores, como políticas linguísticas, atitudes linguísticas, práticas comunicativas e o papel das línguas em diferentes esferas da vida pública e privada. Em uma sociedade multilíngue, a exemplo do município de Foz do Iguaçu em que há diversas línguas em circulação, várias línguas podem ser faladas em diferentes contextos como a educação, os meios de comunicação, os serviços públicos e as interações cotidianas, refletindo a diversidade linguística e cultural desse ambiente sociolinguístico. Ainda, é importante frisar que a coexistência de múltiplas línguas pode se dar de forma harmônica ou em meio a tensões e relações assimétricas, em que algumas línguas possuem mais prestígio e outras são marginalizadas.

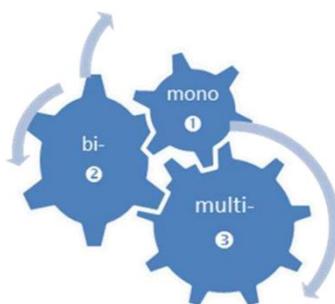
Nesse sentido, é inevitável abordar a posição de destaque que a língua inglesa ocupa em diversos aspectos na vida contemporânea, seja nas esferas política, econômica, científica, tecnológica ou cultural. Tendo se consolidado como língua de comunicação internacional, cujo domínio no espaço acadêmico como língua que viabiliza processos de internacionalização, preocupações emergem diante da possível marginalização de outras línguas em espaços multilíngues, principalmente porque sua expansão é estritamente relacionada com processos de colonização e supremacia socioeconômica e cultural, constituindo-se como um construto ideológico muito poderoso em diversos países, a exemplo do Brasil.

Hamel (2013) enfatiza o impacto negativo que essa hegemonia linguística pode ter sobre a produção e disseminação do conhecimento, bem como às assimetrias entre pesquisadores anglófonos e não anglófonos, que leva à paulatina desvalorização dos conhecimentos produzidos em outras línguas, a exemplo das línguas portuguesa e espanhola.

Por essa razão, o linguista argumenta: “Cabem varios escenarios y estrategias frente a los retos de la globalización hegemónica actual en las ciencias que oscilan entre modelos estrictamente monolingües, esquemas de tolerancia multilingüe y modelos decididamente plurilingües.” (Hamel, 2013, p. 362).

Diante da complexidade das dinâmicas culturais, econômicas e sociais do século XXI, em que as línguas ocupam um relevante papel, cabe-nos, por fim, ainda abordar o novo regime linguístico das sociedades contemporâneas. Para Aronin (2019) trata-se de uma condição linguístico-social emergente caracterizada por propriedades e desenvolvimentos únicos, expressos em padrões globais e locais, afetando tanto pequenas comunidades, como grandes nações. Os arranjos linguísticos que se constituem nesse regime podem ser monolíngues, bilíngues e multilíngues (Figura 1), espalhados pelo mundo de modo desigual, como efeito das diversas experiências da vida humana.

Figura 1: Arranjos do novo regime linguístico



Fonte: Aronin (2019)

A interação desses arranjos (mono-, bi- e multilíngues) irá produzir uma realidade em cada contexto local particular, que irá orientar as abordagens e práticas de ensino aprendizagem das mais diversas em contextos multilíngues.

Diante do exposto, passamos agora a abordar o *Programa Institucional Universidades Amig@s*, o qual viabilizou a vinda de pesquisadores ucranianos para a universidade paranense e, com isso, possibilitou experiências de ensino-aprendizagem multilíngues e um arranjo linguístico particular no contexto de Foz do Iguaçu, Paraná.

O Programa Institucional Universidades Amig@s

O *Programa Institucional Universidades Amig@as* foi desenvolvido pela Superintendência de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior do Paraná (doravante SETI) e Fundação Araucária de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico do Paraná - FA, sob regulamentação do governo do Estado do Paraná. Tal política foi pautada no contexto das tensões entre Rússia e

Ucrânia, as quais remontam a um passado histórico que envolve relações de conflitos territoriais, econômico, político e culturais e que se intensificaram a partir do ano de 2021.

Tomada com uma ação de acolhimento humanitário, o programa possibilitou aos cientistas ucranianos dar continuidade às pesquisas desenvolvidas em seu país, de experienciar, socializar e construir novos conhecimentos no trabalho em conjunto com os pesquisadores brasileiros das universidades paranaenses. Para tanto, o governo Estado do Paraná, por meio da SETI, se organizou na direção de oferecer condições a estes pesquisadores, não só de dar seguimento aos seus estudos no espaço acadêmico, mas de incluí-los nas relações sociais acadêmicas e para além da universidade.

A primeira ação do *Programa Universidades Amig@as*, se deu por meio do edital de Chamada pública nº 09/2022 - Programa de Acolhida a Cientistas Ucranianas - Fluxo contínuo. A chamada teve como finalidade oferecer apoio humanitário emergencial, por meio de recrutamento de cientistas das universidades da Ucrânia, para que pudessem desenvolver pesquisas em Instituições Científicas e Tecnológicas e de Inovação (ICTs) do Paraná por um período de no máximo 02 (dois) anos (Paraná, 2022a). O edital, em princípio, destinava-se somente às cientistas ucranianas, pois os cientistas homens, devido às condições e demandas do país em face dos conflitos bélicos, foram proibidos de deixar o país.

O objetivo desse primeiro chamamento, foi o de levar Instituições Científicas e Tecnológicas e de Inovação (ICTs) a manifestarem a intenção em realizar esta acolhida, integrando as cientistas no contexto acadêmico das universidades estaduais paranaenses, por meio de bolsas-pesquisador², estendendo o auxílio financeiro para cada familiar abaixo de dezoito anos de idade, ou acima de sessenta anos que viessem a lhes acompanhar.

Assim, tendo com um dos objetivos “[...] beneficiar a inclusão das cientistas na comunidade paranaense e em colaborações conjuntas futuras para a reconstrução e fortalecimento da economia ucraniana por meio da ciência e inovação em parceria com o Governo do Estado do Paraná” (Paraná, 2022a, p. 1), o programa propiciou estreitar os laços entre os dois países, possibilitando a troca de saberes por meio da inserção destes na realidade brasileira.

Doze dias após a publicação do edital de Chamamento 09/2022, a Fundação Araucária publicou o *Ato da Diretoria Executiva nº 053/2022*, ampliando a viabilidade de inscrições para professores ucranianos que não estiveram em exercício na docência em seu país, mas que se encontravam residentes no território brasileiro.

A proposição do programa pelo governo do Estado do Paraná pode ser considerado um marco científico na história das universidades paranaenses, possibilitando a criação de pontes

de saberes entre as duas nações, bem como a socialização e discussão em diversas áreas do conhecimento em momentos de conflitos.

O processo de seleção dos cientistas ucranianos teve como base a análise de uma proposta do projeto a ser desenvolvido na universidade desejada, a qual se deu por meio de inscrição em um formulário específico, criado no *Google Forms*, no qual poderiam registrar todas as informações pessoais e profissionais, referentes a sua trajetória acadêmica. O formulário de inscrição foi idealizado em três línguas, a saber: língua portuguesa, língua ucraniana e língua inglesa. A figura a seguir é ilustrativa do formulário de inscrições para candidatura ao programa.

Figura 2: Formulário de inscrições para cientistas ucranianos

The image shows a Google Form interface. At the top, there is a header with a logo of three interlocking loops in blue, yellow, and green. To the right of the logo, the text reads: 'PROGRAMA PARANAENSE DE ACOLHIDA A CIENTISTAS UCRANIANAS', 'Програма гостару Парана прийому українських науковців', and 'PARANÁ PROGRAM FOR HOSTING THE UKRAINIAN SCIENTISTS'. Below the header, the main title of the form is 'FORMULÁRIO DE INSCRIÇÕES / APPLICATION FORM / РЕЄСТРАЦІЙНА ФОРМА'. Underneath the title, there is a small text block: 'crisapbueno@gmail.com Mudar de conta' and a note: 'O nome e a foto associados à sua Conta Google serão registrados quando carregar arquivos e enviar este formulário. O email não está incluído na sua resposta.' Below this, a red asterisk indicates a mandatory question: '* Indica uma pergunta obrigatória'. The form contains four input fields, each with a label and a 'A sua resposta' placeholder: 1. 'Sobrenome/Surname/прізвище: *' 2. 'E-mail/Email/Електронна пошта: *' 3. 'Telefone/Telephone Number/Мобільний телефон: *' 4. 'Nome/Name/ім'я: *'

Fonte: Disponível em link³. Acesso em 16 set 2023.

Os cientistas ucranianos tiveram conhecimento da oferta do programa por meio de ampla divulgação realizada por meio de diferentes instâncias governamentais, agências de fomento, organizações, associações, bem como universidades parceiras, principalmente aquelas dos países que fazem fronteira com a Ucrânia.

No estado do Paraná, 12 universidades participaram do chamamento, sendo 11 públicas e 1 privada, tendo nas públicas estaduais um número maior.

Tabela 1: Universidades paranaenses participantes do Programa de acolhida a cientistas ucranianos/nº. de cientistas acolhidos até 2024

UNIVERSIDADE	GESTÃO	Nº. CIENTISTAS
UNILA	Pública	2
UNICENTRO	Pública	2
UEL	Pública	7
UEM	Pública	2
UNIOESTE	Pública	4
UEPG	Pública	2
UENP	Pública	2
UTFPR	Pública	1
UFPR	Pública	2
IFPR	Pública	1
APC/ PUCPR	Privada	2
Total		27

Fonte: Tabela organizada pelas autoras.

Em 27 de abril de 2022, a Fundação Araucária por meio da *Chamada Pública 10/2022*, intitulada *Programa Institucional Universidades Amig@s: Acolhimento Extensionista aos Cientistas Ucrânicos - Fluxo Contínuo*, teve como objetivo selecionar Orientadores Extensionistas e bolsistas técnico extensionista para desenvolverem atividades de acolhimento aos pesquisadores em diversas frentes. Ambos, obrigatoriamente deveriam possuir vínculo formal com as universidades e sobre eles recaiu a responsabilidade de receber e promover ações para integrar os pesquisadores nas atividades cotidianas, em particular auxiliar na compreensão da língua oficial do país receptor e nas traduções que envolvam as línguas portuguesa, inglesa e ucraniana.

Conforme o documento, aos selecionados nesse chamamento coube o acompanhamento e integração no espaço acadêmico, no que tange a participação em eventos e publicações científicas. Já ao Bolsista Técnico Extensionista, sua função excede o espaço acadêmico, sendo responsável por acompanhar, orientar e promover a articulação entre os professores ucranianos e os espaços e instituições sociais necessárias à sua estadia em território brasileiro, de modo a suprir todas as suas necessidades, sendo responsável para o acolhimento e integração social que extrapola o contexto acadêmico. Podemos dizer que se trata do mediador linguístico-cultural entre o cientista ucraniano e os serviços sociais da cidade em que desenvolve suas atividades acadêmicas e estabelece residência.

Diante deste pressuposto, o Bolsista extensionista possui o papel social de mediador, a fim de garantir aos cientistas ucranianos a garantia dos princípios de igualdade e da dignidade, conforme a *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Consoante Oliveira & Silva (2017, p. 134-135), “à medida que [o imigrante ou o refugiado] se integra nas práticas de cidadania, o fator linguístico se torna um elemento fundamental em suas interações cotidianas com a

sociedade acolhedora.”. Podemos, assim, afirmar que o programa construiu uma Política Linguística ao determinar como objetivos:

- 1.1 Prestar acolhimento social em forma de apoio nas atividades cotidianas dos pesquisadores ucranianos e suas famílias, integrando-os socialmente a partir da vivência acadêmica e social;
- 1.2 Facilitar o processo de integração entre a cultura ucraniana e a brasileira por meio da extensão científica, auxiliando na compreensão do idioma e tradução que envolva as línguas portuguesa, inglesa e ucraniana;
- 1.3 Acompanhar professores-pesquisadores, seus dependentes e suas famílias nas atividades do cotidiano, instruindo sobre o espaço geográfico da cidade, dos campi e das especificidades regionais de cada universidade acolhedora [...] (Paraná, 2022, p. 1).

Concomitante ao Programa Universidades Amig@s, foram ainda disponibilizadas cinco vagas para instrutores da Língua Portuguesa no âmbito do *Programa Paraná Fala Idiomas (PFI)*⁴, intitulado *Português como Língua Adicional para Imigrantes*. A oferta de aulas de língua portuguesa se dá por meio de plataformas digitais, de forma remota, considerando que o atendimento se dará a todas as universidades estaduais do Paraná.

Mediante apresentação do programa e ações relacionadas que viabilizaram a vinda dos pesquisadores ucranianos para Foz do Iguaçu, no Brasil, bem como condições para promover a integração e minimizar barreiras linguísticas, passamos agora a discorrer sobre a metodologia do estudo de caso realizado em uma IES do Paraná.

Considerações metodológicas do estudo

Essa investigação nasceu do interesse inicial em compreender o modo como os pesquisadores ucranianos vinham se integrando às atividades do programa de pós-graduação e à universidade brasileira que os acolheu, considerando a especificidade do contexto multilíngue em que a IES se localiza. Em investigação conduzida na mesma universidade sobre o perfil intensamente multilíngue de estudantes de graduação de uma IES pública, Berger & Mendes (2021, p. 3) afirmaram que tal fenômeno “impacta em processos de ensino-aprendizagem e, portanto, na importância do desenvolvimento de políticas linguísticas públicas que voltem o olhar para a especificidade linguística do entorno”. Retornando ao ambiente multilíngue dessa universidade, direcionamos esse estudo para a pós-graduação.

Para a condução deste estudo de caso, contamos com dois modelos diferentes de questionários (Gil, 2011), em que um deles, desenvolvido na forma de questões abertas foi encaminhado para os pesquisadores ucranianos, e o outro, constando de questões abertas e fechadas, elaborado no *Google Forms*, foi encaminhado aos estudantes do curso de pós-graduação no ano de 2023.

No que se refere ao questionário desenvolvido para os pesquisadores ucranianos, foram desenvolvidas 18 questões abertas que exploravam o repertório linguístico dos pesquisadores, as línguas em uso em sala de aula e possíveis barreiras linguísticas diante do multilinguismo em sala de aula. As questões foram elaboradas em língua portuguesa, seguidas de tradução em língua inglesa, e foram encaminhadas para os professores de modo que pudessem ter acesso às questões na forma escrita e ler cada uma delas previamente ao encontro presencial com uma das pesquisadoras. Foi-lhes dada a opção de responderem às questões de forma escrita, pelo fato de que, como os pesquisadores estavam há pouco tempo no Brasil e tinham pouco conhecimento da língua portuguesa (dado que já nos era conhecido), poderiam responder às perguntas de acordo com sua disponibilidade. Além disso, foram informados da possibilidade de responder tanto em português (com auxílio de ferramentas de tradução) ou em inglês, considerando que uma das pesquisadoras é fluente na língua, a qual poderia servir como ‘língua veicular’ entre os participantes da pesquisa e a pesquisadora.

No que se refere ao outro instrumento, elaboramos um questionário disponibilizado via *Google Forms* para os pós-graduandos que estavam cursando a disciplina de *Metodologia da Pesquisa* sob regência dos docentes ucranianos. O questionário continha duas seções: uma, com questões sobre o perfil linguístico dos participantes e a outra, sobre as práticas e interações linguísticas em sala de aula. Propusemos questões fechadas em que os participantes puderam indicar país de origem, línguas maternas, línguas que compunham seus repertórios linguísticos, bem como línguas em uso em contexto acadêmico em diferentes habilidades. E quanto às questões abertas, nelas os participantes puderam relatar os aspectos relativos às interações linguísticas, às situações de barreiras linguísticas, às estratégias observadas e adotadas em sala de aula para gerir o multilinguismo, bem como manifestar possíveis atitudes linguísticas (Garrett, 2010).

No que diz respeito às atitudes, embora não tenhamos dado ênfase a esse fator neste artigo, podemos compreendê-las como um importante elemento de análise quando se trata de políticas linguísticas, já que podem se relacionar às posições que as línguas ocupam no tecido social frente a relações de poder, bem como às políticas linguísticas implícitas e explícitas. Assim, consideramos pertinente trazer alguns dados sobre esse aspecto neste trabalho, de modo a compreender as estratégias dos participantes, uma vez que as atitudes têm implicação nas escolhas linguísticas.

A amostra contou com um total de 14 (catorze) pós-graduandos participantes da pesquisa.

Repertório linguístico dos participantes

Este estudo foi desenvolvido com a participação de dois pesquisadores (uma pesquisadora e o seu esposo, também pesquisador) advindos de Lviv, cidade localizada no oeste da Ucrânia. A pesquisadora foi a primeira a chegar à universidade para realizar atividades no programa de pós-graduação. À época, a pesquisadora veio ao Brasil acompanhada de seus dois filhos menores, mas o seu esposo, também professor e pesquisador universitário, não pode acompanhá-la devido aos condicionantes do primeiro chamamento às cientistas ucranianas e dos impedimentos impostos pelo seu país aos cidadãos do sexo masculino em virtude dos conflitos bélicos entre Ucrânia e Rússia. Pouco mais de um semestre depois, mediante tratativas realizadas pela universidade e instâncias responsáveis, foi possível a vinda do pesquisador para acompanhar sua esposa e filhos.

Gerados os dados, por meio dos questionários, foi-nos possível conhecer repertórios linguísticos compostos por línguas internacionais, regionais e locais. Direccionamos o olhar especificamente para as línguas que os pesquisadores declararam usar no contexto do programa de pós-graduação em que exerceram suas atividades, a saber: o inglês e o português.

Quadro 1: Perfil dos Pesquisadores Ucranianos

Dados declarados	Pesquisadora Ucraniana	Pesquisador Ucraniano
Origem	Lviv, Ucrânia	Lviv, Ucrânia
Tempo de residência no Brasil	1 ano	5 meses
Línguas que compõem o repertório linguístico individual	Ucraniano (língua materna) Russo (Avançado/fluyente) Inglês (Intermediário) Polonês (Básico) <i>Português (Básico)</i>	Ucraniano (língua materna) Russo (Avançado/fluyente) Inglês (Intermediário) Bielorosso (Intermediário) Polonês (Básico) <i>Português (Elementar)</i>
Línguas que usam para ministrar aulas no Programa de Pós-graduação*	Inglês <i>Português</i>	Inglês <i>Português</i>
Línguas que aprendem em curso de idiomas	Curso de Português online pelo <i>Programa Paraná Fala Idiomas</i> .	Curso de Português online pelo <i>Programa Paraná Fala Idiomas</i> .

Fonte: Dados da Pesquisa.

No que tange ao perfil dos pós-graduandos, como se tratava de um grupo diversificado, dado que já possuíamos desde a matrícula dos estudantes, tivemos como objetivo identificar em mais detalhes seus perfis linguísticos, de modo compreender as possíveis dinâmicas linguísticas durante as aulas com os pesquisadores ucranianos. A amostra contou com 14 estudantes, sendo destes: 10 do Brasil, 1 do Paraguai, 1 do México, 1 da Venezuela e 1 de São Tomé e Príncipe.

Tendo em vista o ambiente linguístico majoritariamente luso-hispanófono da fronteira que incide no repertório dos estudantes, cujos países de origem têm como uma de suas línguas oficiais ou o português ou o espanhol, partimos do pressuposto de que essas possivelmente seriam as suas línguas maternas/dominantes. Ademais, considerando que todos os países são necessariamente multilíngues, incluímos no instrumento de pesquisa uma questão com vistas a obter dados mais fidedignos em relação às línguas desses participantes. Nas respostas, 11 participantes indicaram ser a ‘língua portuguesa’ e 3 deles responderam ‘espanhol’. Vale ressaltar que, dos 11 que indicaram língua portuguesa, um deles é falante de uma variedade de São Tomé e Príncipe, país em África que possui a língua portuguesa como língua oficial.

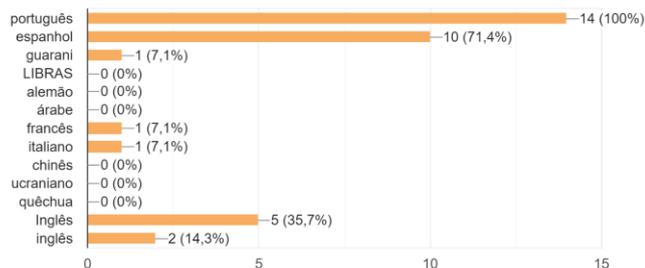
Para além das línguas maternas desses participantes – língua que, de modo geral, se caracteriza como dominante em seus repertórios plurais e na qual as interações se dão de modo fluente – buscamos identificar outras línguas que declaram compreender, falar, ler e escrever. A separação das habilidades linguísticas nesse levantamento teve como objetivo relacionar seus conhecimentos às práticas linguísticas que os participantes declararam ocorrer nas aulas do curso de pós-graduação, que implicam na compreensão de informações, bem como de interações e linguagem próprias do contexto acadêmico. Nesse sentido, retomamos o conceito de CLD, que se refere à forma que usamos as línguas que possuímos em nosso repertório, em suas diferentes habilidades e níveis, ou seja, as habilidades podem estar distribuídas de modo desigual entre as línguas, pois cada se manifesta de forma diferente em função dos contextos em que as línguas são usadas (Aronin, 2019).

Assim, as questões foram elaboradas nos níveis das habilidades de recepção (compreensão oral e leitura) e habilidades de produção (fala e escrita). Essa distinção nos pareceu pertinente, em algum nível, tendo em vista as situações objetivas de interação que ocorrem no espaço de sala de aula, entre os participantes envolvidos. É comum observarmos, em algumas situações de sala de aula envolvendo línguas diferentes, que alguns estudantes conseguem compreender palavras ou informações em outra língua, mas não necessariamente conseguem produzi-las na fala ou na escrita.

Diante desses pressupostos, obtivemos os resultados apresentados nos gráficos a seguir, apresentados na sequência: línguas que compreendem (Gráfico 1), línguas que falam (Gráfico 1), línguas que escrevem (Gráfico 3) e línguas que leem (Gráfico 4).

Gráfico 1: Línguas que os participantes compreendem oralmente

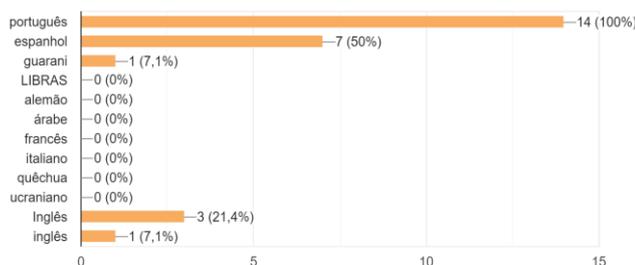
10. Que línguas você compreende (compreensão oral ou gestual visual no caso de línguas de sinais), em um nível que lhe permita entender uma informação ou solicitação em contexto acadêmico?
14 respostas



Fonte: Dados da Pesquisa.

Gráfico 2: Línguas faladas pelos participantes

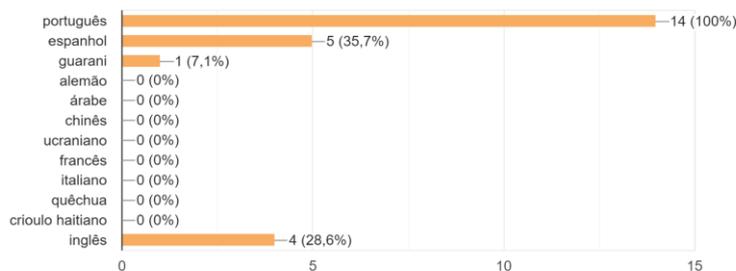
11. Que línguas você fala, em um nível que lhe permita se comunicar/transmitir informações de modo minimamente confortável e satisfatório em contexto acadêmico?
14 respostas



Fonte: Dados da Pesquisa.

Gráfico 3: Línguas em que os participantes escrevem

12. Em que línguas você escreve, em um nível que lhe permita se comunicar/transmitir informações de modo minimamente confortável e satisfatório, em contexto acadêmico?
14 respostas

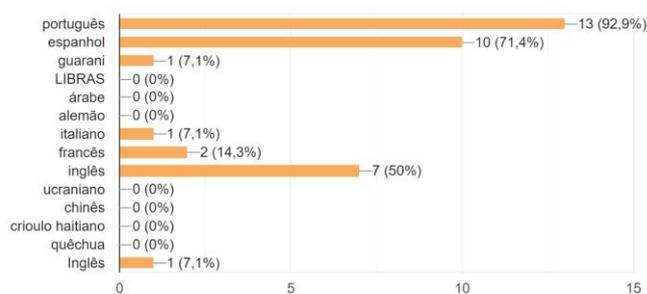


Fonte: Dados da Pesquisa.

Gráfico 4: Línguas em que os participantes leem

13. Em que línguas você lê, em um nível que lhe permita entender uma informação/ideia ou solicitação, em contexto acadêmico?

14 respostas



Fonte: Dados da Pesquisa.

Nas diferentes habilidades, sobressai o português entre as línguas dominantes da maioria dos estudantes, dado que se justifica em razão do contexto em que a pesquisa se realizou (no Brasil, na fronteira com Paraguai e Argentina), cuja maioria dos participantes é composta de brasileiros natos, falantes de língua portuguesa. Em seguida, o espanhol ocupa um lugar de destaque nas habilidades de recepção (leitura e compreensão oral), dado que se justifica também em face do contexto de fronteira, que possibilita a intercompreensão entre esse público. Já no que diz respeito às habilidades de fala e escrita de espanhol em contexto formal e acadêmico, o número cai para 7 e 5, respectivamente. Entre esses, estão os 3 estudantes que são oriundos de países hispano falantes (Paraguai, México, Venezuela).

A língua inglesa, por seu turno, ocupa o terceiro lugar entre as línguas que figuram nos repertórios dos participantes, sendo a habilidade de leitura a que se destaca: 7 participantes (50% da amostra) declararam ler e compreender ideias em contexto acadêmico. Embora a língua inglesa ocupe lugar de prestígio em meio acadêmico (Hamel, 2013), sendo considerada essencial no cenário de desenvolvimento de ações de internacionalização do ensino superior, menos da metade dos participantes (37% da amostra) possuem habilidade de compreensão oral na língua.

Línguas como o guarani, o francês e o italiano também foram registrados nesse mapeamento. Com relação ao guarani, ela foi listada pelo estudante de origem paraguaia, o que podemos relacionar ao fato de ser língua oficial no Estado Paraguaio. Trata-se de uma língua de origem indígena que ocupa uma função social importante no país (Berger, 2015).

Diante desses dados, cabe frisar também que uma das exigências que os estudantes precisam cumprir no curso de pós-graduação é a comprovação da proficiência em uma língua estrangeira. As línguas aceitas pelo programa são inglês, espanhol francês, italiano ou alemão

e, no caso dos alunos estrangeiros, o conhecimento de língua portuguesa deve ser comprovado, conforme se lê nos excertos a seguir, do regulamento do programa.

Art. 66. Os discentes devem apresentar *certificado de proficiência em língua estrangeira (inglês, espanhol, francês, italiano ou alemão)*, até a solicitação do exame de qualificação.

[...]

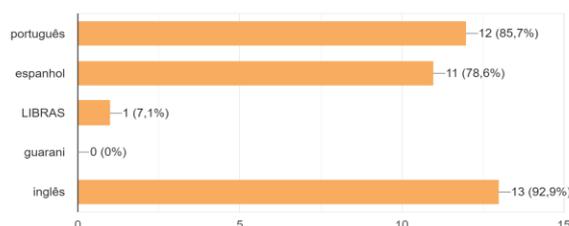
§ 1º O discente estrangeiro, *cuja língua nativa não seja o Português, deve comprovar proficiência em língua portuguesa.* (Unioeste, 2017)

Nesse caso, a língua portuguesa é considerada ‘língua nativa’ pelo instrumento normativo do curso, termo que desvela um pressuposto de que se trata da língua ‘própria do lugar, da nação’ e cujos brasileiros a possuem no repertório como ‘língua materna’.

Por meio dos questionários, também buscamos identificar entre os pós-graduandos que língua consideram mais importantes para fins acadêmicos, tendo em vista o contexto universitário da fronteira. O objetivo da pergunta foi desvelar possíveis atitudes linguísticas (Garrett, 2010) diante das línguas presentes no ambiente sociolinguístico e, por essa razão, as opções foram delimitadas às línguas oficiais dos países em contato (português, espanhol e guarani), à Libras - Língua Brasileira de Sinais (regulamentada em território brasileiro e língua dominante de estudantes recém matriculados no programa), bem como o inglês em face do *status* que ocupa no campo da ciência e do ensino superior. Conforme é possível visualizar na imagem a seguir, o inglês se destaca na avaliação da maioria (92%), seguido do português (85,7%) e do espanhol (78,6%).

Gráfico 5: Importância atribuídas às línguas, pelos participantes

1. Que língua(s) você considera mais importantes para fins acadêmicos em seu contexto de ensino-aprendizagem?
14 respostas



Fonte: Dados da Pesquisa.

O levantamento do repertório linguístico tanto dos professores ucranianos, quanto dos estudantes cursistas de sua disciplina, permitiu-nos relacionar suas escolhas linguísticas às práticas de gestão do multilinguismo nesse contexto, que será o assunto da próxima seção.

Os desafios da gestão do multilinguismo em sala de aula

O lugar que o multilinguismo vem ocupando na agenda de pesquisas em torno das políticas linguísticas e educacionais no Brasil reflete movimentos internacionais de reconhecimento e valorização das inúmeras línguas como patrimônios da humanidade, como também demandas de internacionalização e mobilidade acadêmica no seio das universidades. Reflexo desse último aspecto é a presença de estudantes de diferentes países e de repertórios linguísticos diversos no espaço acadêmico brasileiro, o que promove trocas interculturais, bem como desafios relativos à gestão do multilinguismo. Nossa ênfase neste artigo recaiu sobre os desafios da gestão, considerando peculiaridade do contexto em que os pesquisadores ucranianos desenvolveram suas atividades no ano de 2023: um município brasileiro, cuja língua majoritária é o português, e situado em uma região de fronteira em que há o intenso contato português-espanhol.

Os desafios da gestão do multilinguismo em contexto de ensino-aprendizagem são multifatoriais. Podemos elencar os seguintes: 1) as diferenças nos níveis de conhecimento dos estudantes em cada uma das línguas, seja na língua de instrução dos conteúdos, seja nas línguas que usam nas interações em sala de aula; 2) a pressão exercida pela língua majoritária no contexto (em geral a língua oficial), em contraponto com as demais línguas que compõem o repertório médio dos participantes; 3) as atitudes linguísticas diante das diferentes línguas em uso no contexto, que podem se manifestar tanto na valoração extremamente positiva de uma língua em detrimento de outras, como na forma de preconceito ou rejeição, fundadas em questões culturais, políticas ou econômicas, entre outras. Diante da extensão do corpus do estudo de caso e da extensão permitida neste gênero textual, o foco deste artigo foi principalmente nos dois primeiros fatores.

Apresentamos na seção anterior os perfis linguísticos dos participantes (pesquisadores ucranianos e pós-graduandos). Esses dados nos permitem elucidar suas escolhas linguísticas para as interações, em face dos níveis de conhecimento nas línguas de suas constelações linguísticas dominantes.

Conforme Quadro 1, as línguas dominantes dos pesquisadores ucranianos (ucraniano-língua materna, russo-avançado e inglês-intermediário) se distanciam das maiores línguas que estão em situação de contato na fronteira (português, espanhol e guarani). Já no que se refere aos estudantes, identificamos a dominância do português e do espanhol entre a amostra, pois trata-se de um contexto de fronteira latino-americano, em que essas línguas prevalecem. No que se refere à língua inglesa, uma porcentagem baixa de estudantes declara algum nível de conhecimento na língua. Assim, é possível compreender a complexidade do cenário em que as trocas linguísticas ocorreram visando percursos de ensino-aprendizagem em nível de pós-

graduação: 1) línguas dominantes não-coincidentes entre docentes e estudantes e 2) uso do inglês, como possível língua veicular, em nível intermediário por parte de docentes e de limitado ou restrito conhecimento por parte da maioria dos estudantes.

Outro dado relevante é que, com a chegada dos pesquisadores, o programa de pós-graduação contou com uma Bolsista Extensionista, selecionada pela Assessoria de Relações Internacionais da universidade por meio de edital próprio, para acolher os cientistas em diversas frentes, dentre as quais promover a integração linguística e cultural entre esses profissionais e corpos docente e discente. A bolsista, estudante de graduação em Relações Internacionais e Integração de uma universidade pública, desenvolveu diversas ações, que envolveram a interpretação consecutiva inglês-português e português-inglês em atividades docentes que foram incluídas em suas agendas durante a permanência no Brasil.

No que se refere aos dados dos instrumentos de pesquisa, para fins de conhecer as escolhas linguísticas dos participantes, optamos por questões abertas, em que os poderiam fazer considerações sobre as práticas linguísticas em sala de aula, bem como fazer declarações que julgassem pertinentes e necessárias em relação ao tema. Quando perguntados sobre que língua utilizavam para interagir com os colegas, todos os participantes (14) indicaram o português; 4, indicaram também o espanhol. Destacamos algumas afirmações que derivam dessa questão:

- (1) “Português, única língua de fluência deste participante.”
- (2) “Em português. Espanhol eu entendo, mas não me sinto segura para falar, apesar de minha família ter vivido no Paraguai e minha avó ser de origem espanhola.”
- (3) “Língua portuguesa. Todos se compreendem por meio da língua portuguesa”
- (4) “Língua portuguesa. E no que tange ao espanhol, os colegas que tem esta como língua materna, compreendem bem o português”
- (5) “Português. Também poderia fazê-lo em espanhol, se necessário fosse.”

Podemos inferir, pelas declarações, que a escolha dos participantes nas afirmações (1) e (2) estão relacionadas ao conhecimento linguístico que possuem. No caso da segunda afirmação, a estudante expõe sua insegurança linguística em relação ao espanhol. No que tange às seguintes, as afirmações (3) e (4) desvelam um pressuposto de que todos os presentes compreendem a língua portuguesa e, por isso, não há necessidade de se comunicar e interagir em outra, a exemplo do espanhol. Essa premissa também sobressai na última afirmação, em que o espanhol não parece ser necessário nesse contexto, ainda que haja três estudantes hispano falantes (um do Paraguai, um do México e outro da Venezuela). Diante desses resultados, é possível fazer a relação com o segundo desafio da gestão do multilinguismo, que é o peso da língua oficial majoritária nesse contexto.

No que se refere às escolhas linguísticas dos pesquisadores ucranianos, cabem algumas considerações. Conforme vimos anteriormente, ambos o português é uma língua em

desenvolvimento em seus repertórios linguísticos. Quando os dados foram gerados, além de ambos estarem imersos em território onde o português é língua majoritária, o que intensifica o insumo cotidiano no idioma em diversos domínios sociais, estavam paralelamente realizando curso de língua portuguesa ofertado no âmbito do *Programa Paraná Fala Idiomas*. O fato de não possuírem a fluência necessária para utilizarem-na como língua de instrução, demandou o auxílio da bolsista de graduação para realizar as interpretações e sala de aula, procedendo à mediação entre docentes e alunos com a língua inglesa. No caso da língua inglesa, ambos declararam ter conhecimentos em nível intermediário, o que possibilitou a construção de pontes tanto entre os envolvidos no processo de aprendizagem, quanto com a pesquisadora responsável por esta investigação. Assim, em resposta às perguntas sobre suas escolhas linguísticas, obtivemos os seguintes resultados, que optamos pela disposição na forma de quadro, de modo que o leitor possa cotejar suas experiências:

Quadro 2: Escolhas linguísticas dos pesquisadores ucranianos

Questões	Pesquisadora ucraniana	Pesquisador Ucraniano
Que línguas você usa para ministrar suas aulas no programa de pós-graduação <i>Sociedade Cultural e Fronteiras</i>? Explique.	“Uso inglês (para conduzir aulas), português (para slides de aulas).”	“Eu uso inglês e português. Dou aulas em inglês com tradutor e ouço as falas dos alunos em português.”
Que estratégias você adota para solucionar problemas de comunicação, relacionados às línguas, em suas aulas?	“Procuro colocar todas as informações mais importantes das palestras nos slides em português e com o uso de ilustrações apropriadas. Também tenho um tradutor presente em minhas palestras que ajuda na tradução.”	“Estou preparando uma apresentação em português, que todos os alunos falam bem. Para a comunicação com os alunos, atualmente utilizo a ajuda de um tradutor do inglês para o português. Ao mesmo tempo, procuro entender sozinho as falas e discussões dos alunos em português, sem interrompê-los para tradução.”
Como você avalia o papel da intérprete em suas aulas?	“A presença de um tradutor nas aulas de um professor estrangeiro é muito importante. Porque além da apresentação do material didático, explicações, exemplos, discussões e comparações também são importantes. Sem intérprete fica muito difícil, pois o professor pode não entender a essência da questão e, conseqüentemente, dar uma resposta compreensível”	“O papel do tradutor é muito importante, pois permite uma comunicação eficaz com os alunos. Vale ressaltar que o papel do tradutor nas palestras não é apenas mecânico (apenas uma tradução de um idioma para outro), mas também moderador (ajuda a identificar e superar diferenças culturais, organizar o processo educacional). Para mim, ministrar aulas com intérprete também é uma experiência valiosa para aprender a língua portuguesa e aprimorar o inglês.”

Fonte: Dados da pesquisa da Pesquisadora Responsável

Os dados evidenciam a indispensabilidade de um mediador (o tradutor) no processo de ensino-aprendizagem nesse contexto, estratégia de gestão do multilinguismo. Como as línguas dominantes dos pesquisadores se distanciam das línguas dominantes dos estudantes, reiteramos que se faz necessária a presença de um profissional que os auxilie na condução das aulas. Além disso, as declarações evidenciam a primazia das línguas portuguesa e inglesa nos procedimentos de ensino-aprendizagem, em face das funções sociais e educacionais que as línguas ocupam no contexto do estudo: uma é a língua de instrução *de facto* do programa de

pós-graduação e a outra é a língua considerada primordial para os processos de internacionalização do ensino superior. No que tange ao primeiro argumento, embora não haja instrumento normativo que explicitamente afirme que a língua portuguesa deva ser a língua de instrução nas aulas do programa, é possível depreender tal política por meio de texto constantes no regulamento do curso (Unioeste, 2017):

§ 1º O discente estrangeiro, cuja língua nativa não seja o Português, deve comprovar proficiência em língua portuguesa.

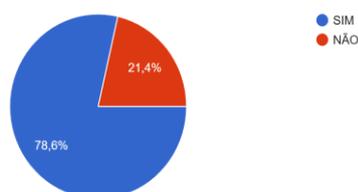
No que se refere ao segundo, em relação à língua inglesa, conforme apontamos na segunda seção deste artigo, trata-se da língua por meio da qual as tratativas de acolhimento dos pesquisadores ucranianos, bem como seleção de bolsista extensionista, dentre outros processos foram conduzidos pela Assessoria de Relações Internacionais.

Diante dessas constatações, é possível supor que a gestão do multilinguismo nesse contexto não se deu sem barreiras linguísticas, ainda que tenha proporcionado ricas trocas interculturais e experiências multilíngues para todos os participantes, em especial para os pós-graduandos brasileiros, cujo país de origem possui uma longa tradição monolíngue, cuja história político-linguística de homogeneização se construiu em favor da centralidade da língua portuguesa e do apagamento e invisibilização da pluralidade. Concordamos com Oliveira e Silva (2017, p. 133) na seguinte afirmação: “Em um cenário de imigração rápida e crescente, garantir a integração e a inclusão social das populações migrantes tem constituído um dos maiores desafios às sociedades contemporâneas”.

Quando perguntamos aos pós-graduandos sobre as possíveis barreiras linguísticas vivenciadas durante as aulas, verificamos que a maioria afirmou que a comunicação ou interação foram impossibilitadas em algum momento. Vejamos o gráfico a seguir:

Gráfico 6: Barreiras Linguísticas

6. No caso das aulas ministradas pelos docentes estrangeiros (ucranianos), você presenciou ou vivenciou algum caso de 'barreira linguística' que impossibilitou a comunicação/interação?
14 respostas



Fonte: Dados da Pesquisa.

Diante desse resultado, buscamos compreender suas afirmações por meio de questão aberta, onde pudesse expor suas percepções e vivências. Ilustramos algumas das declarações obtidas, prosseguindo com a sequência numérica apresentada nas declarações anteriores:

- (6) “Notei que as discussões não se aprofundavam, *mesmo em inglês* - e com a intervenção da tradutora - talvez em razão da dificuldade que os professores tinham para expressarem argumentos teóricos e/ou abstratos utilizando *um idioma que não era o seu*.”
- (7) “Às vezes eles queriam falar algo e *não sabia nem em inglês e nem em português e nós também*, queríamos falar ou perguntar e não sabíamos nos fazer entender. Mas foi muito bom, deu tudo certo e eu aprendi muito.”
- (8) “Nas ocasiões em que fiz perguntas que envolviam temas mais complexos, as respostas foram insatisfatórias, pois não abordavam com exatidão as minhas dúvidas. Em algumas situações, tentei retomar a discussão durante o intervalo, numa conversa mais reservada, pela qual eu poderia tentar me fazer entender melhor. No entanto, isso não foi suficiente para chegarmos a um entendimento.”

As afirmações dos estudantes vão ao encontro da avaliação dos pesquisadores ucranianos, que também perceberam a dificuldade de conduzir as discussões das aulas, em nível de pós-graduação, de modo aprofundado, em que pesou a disparidade de níveis linguísticos nas línguas em circulação nesse contexto.

- (9) “Às vezes é difícil para mim entender as perguntas dos alunos, explicar com mais detalhes o material de aula para um grupo específico de alunos usando exemplos relacionados à sua especialização, dar exemplos de minha própria experiência.” (Relato da Pesquisadora Ucraniana)
- (10) “Sem a ajuda de um tradutor, seria difícil se comunicar com os alunos, porque nem todos *falam inglês bem, e eu ainda não sei o suficiente de português*.” (Relato do Pesquisador ucraniano)

Assim, consoante dados apresentados, depreendemos que o maior desafio da gestão do multilinguismo no contexto desse estudo se deu em face da diferença entre os níveis de conhecimento da língua majoritária, por parte dos docentes. Embora outras línguas estivessem em circulação ou fizessem parte da constelação linguística dominante de alguns, como é o caso do inglês, como língua de instrução e de mediação entre os envolvidos, o recurso não se mostrou totalmente eficiente para dar conta das práticas de ensino aprendizagem. Como alguns estudantes declararam, houve dificuldade de conduzir as discussões e problematização dos conteúdos de modo mais aprofundado.

Apesar dessa constatação, percebemos que a experiência proporcionou uma rica troca intercultural entre todos, que de modo geral, avaliaram a experiência como muito importante e produtiva, principalmente no que diz respeito ao fomento de práticas multilíngues. Percebemos que houve um esforço coletivo em construir conhecimentos em cenário de grande diversidade, o que contribuiu para o acolhimento dos pesquisadores nesse contexto majoritariamente luso hispanófono.

Destacamos, nesse sentido, a declaração de dois dos participantes:

- (11) “Temos colegas e professores que falam outras línguas e há um esforço para se comunicar com todos”
- (12) “Quando há diversidade, há barreiras, mas quando há respeito, essas barreiras não são sinônimo de problema, mas sim de desafio.”

Um último aspecto que merece importante destaque foi o fato de que, embora a língua inglesa possua o *status* de língua de internacionalização do ensino superior, averiguamos que essa não foi considerada como principal língua de instrução, sendo insuficiente para dar conta das práticas pedagógicas, já que a maioria dos participantes se posicionou favorável ao uso da língua portuguesa nesse contexto. Ou seja, optaram pela língua majoritária do país e não pelo inglês como língua de instrução. Cabem, nesse sentido, as palavras de Jesus (2018, p. 99), quando afirma que “A conduta dos que priorizam a língua inglesa em detrimento até da língua própria, sob o argumento de ser o meio mais eficaz de inserção, leva-os a incorrer na contradição de perpetuar a hegemonia que os exclui.”. Essa conduta, nesse contexto, não foi o que prevaleceu.

Considerações Finais

Os resultados indicam que o multilinguismo foi a norma como meio de ensino adotado nesse contexto, no qual uma instrução bilíngue português-inglês-ucraniano foi utilizada pelos professores em suas aulas. Jesus (2018) argumenta que o multilinguismo é uma ferramenta crucial para a produção e difusão do conhecimento no contexto do ensino superior brasileiro, sob o pressuposto de que isso permite o acesso e participação de uma ampla gama de comunidades linguísticas.

A presença de diferentes línguas em sala de aula (principalmente português, espanhol, inglês e ucraniano) tornou as práticas pedagógicas desafiadoras tanto para professores quanto para alunos, cujos níveis de conhecimento nas diferentes línguas variaram significativamente. Isso se deu porque como a constelação linguística dominante dos participantes não era coincidente, havia lacunas nas interações e nas práticas de ensino-aprendizagem. Como o português era a língua dominante entre os participantes, os docentes enfrentaram barreiras linguísticas significativas.

Embora o inglês seja privilegiado para a internacionalização do Ensino Superior em diversos contextos, no ambiente sociolinguístico em que se deu esse estudo a língua não foi utilizada como meio exclusivo de ensino, principalmente por ser um ambiente predominantemente lusófono. Além disso, os professores contaram com a mediação de um

intérprete contratado pelo programa, já que nem todos os alunos tinham conhecimento suficiente em inglês como parte de seus repertórios.

Os resultados sugerem que o português foi a língua preferida pela maioria dos participantes deste estudo, tanto por ser a língua materna da maioria, quanto por ser a língua oficial do país anfitrião para os professores, que têm buscado se integrar à cultura e à comunidade local. Nesse sentido, podemos afirmar que a língua portuguesa possui um papel fundamental como língua da ciência nos países lusófonos, a exemplo do Brasil, promovendo o acesso ao conhecimento e atendendo às necessidades locais. Embora sua posição no cenário científico global dominado pelo inglês não se destaque, a valorização do português na produção científica, aliada a políticas de incentivo e cooperação internacional, como o programa de acolhimento dos pesquisadores ucranianos, pode enfatizar a importância da língua na disseminação e produção do conhecimento científico.

O então coordenador do programa de pós-graduação, em notícia veiculada na página da universidade, avaliou a ação de integração dos pesquisadores ucranianos nas IES paranaenses como “um passo rumo à consolidação da internacionalização como uma das identidades do Programa, tendo em vista que essa ação se encontra ancorada em três importantes pilares da avaliação da CAPES (Unioeste, 2023).

Em resumo, podemos afirmar que a proposição de políticas educacionais para a gestão do multilinguismo podem criar espaço para a coexistência e o uso ativo de diferentes línguas no ambiente educacional do Ensino Superior. Para tanto, consideramos indispensável a identificação do repertório linguístico dos envolvidos, bem como das constelações linguísticas dominantes no contexto, de modo que uma política de gestão não seja conflitante com as escolhas e atitudes linguísticas dos envolvidos, o que culminaria possivelmente em maiores prejuízos no processo de ensino-aprendizagem.

Referências

- Aronin, L. (2019). What is multilingualism? In D. Singleton & L. Aronin (Eds.), *Twelve lectures in multilingualism* (pp. 3-34). Multilingual Matters. <https://www.multilingual-matters.com/display.asp?isbn=9781788922050>
- Berger, I. R. (2015). *Gestão do multilinguismo em escolas brasileiras na fronteira Brasil-Paraguai* (Tese de Doutorado, Universidade Federal de Santa Catarina). Repositório Institucional UFSC. <https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/133000>

- Berger, I. R. (2021). Pluralidade linguística e políticas linguístico-educacionais no Brasil: Rumo à gestão do multilinguismo: *Towards multilingualism management. Cadernos de Letras da UFF*, 32(62), 119-142.
- Berger, I. R., & Mendes, L. H. (2022). Reflexões sobre o perfil linguístico de professores de línguas em formação no contexto multilíngue de Foz do Iguaçu. *UniLetras*, 43, 1-22. <https://revistas.uepg.br/index.php/uniletras/article/view/18759>
- Cenoz, J., & Gorter, D. (2010). The diversity of multilingualism in education. *International Journal of the Sociology of Language*, 205, 37-53. <https://doi.org/10.1515/IJSL.2010.038>
- Edwards, J. (2007). Societal multilingualism: Reality, recognition and response. In P. Auer & L. Wei (Eds.), *Handbook of multilingualism and multilingual communication* (pp. 447–467). Mouton de Gruyter.
- Garrett, P. (2010). *Attitudes to language*. Cambridge University Press.
- Gil, A. C. (2008). *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas.
- Hamel, R. E. (2013). El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: Elementos para una política del lenguaje en América Latina. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 52(2), 321-384.
- Jesus, P. C. S. G. de. (2018). *Política e planejamento linguístico para ciência e educação superior: Possibilidades do multilinguismo para a produção e a difusão de conhecimento* (Tese de doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística.
- Oliveira, G. M. de. (2007). Prefácio. In L.-J. Calvet, *As políticas linguísticas* (pp. 7–10). São Paulo: Parábola; Florianópolis: IPOL.
- Oliveira, G. M. de. (2020). Prefácio: A gestão do multilinguismo na ótica do glocal. In I. R. Berger & E. Redel (Orgs.), *Políticas de gestão do multilinguismo: práticas e debates*. Pontes.
- Oliveira, G. M. de, & Altenhofen, C. (2011). O *in vitro* e o *in vivo* na política da diversidade linguística no Brasil: Inserção e exclusão do plurilinguismo na educação e na sociedade. In H. Mello, C. Altenhofen, & T. Raso (Orgs.), *Os contatos linguísticos no Brasil* (pp. 101-122). Editora UFMG.
- Oliveira, G. M., & Silva, J. I. da. (2017). Quando barreiras linguísticas geram violação de direitos humanos: Que políticas linguísticas o Estado brasileiro tem adotado para garantir o acesso dos imigrantes a serviços públicos básicos? *Gragoatá*, 22(42), 131-153.
- Silva, G., Pires-Santos, M. E. & Jung, N. M. (2016). Multilinguismo e política linguística: análise de uma paisagem linguística transfronteiriça. *Domínios de Linguagem*, 10(4), 304-319. <https://doi.org/10.14393/DL34-v10n4a2016-6>
- Spolsky, B. (2009). *Language management*. Cambridge University Press.
- Paraná. (2022). Edital de Chamada Pública nº 09/2022 - Programa de Acolhida a Cientistas Ucrânicas - Fluxo Contínuo. Fundação Araucária.

https://www.fappr.pr.gov.br/sites/fundacao-araucaria/arquivos_restritos/files/documento/2022-04/cp_09-2022_-_cientistas_ucranianas.pdf (Acesso em 10 de agosto de 2023).

Paraná. (2022b). Chamada Pública 10/2022, intitulada Programa Institucional Universidades Amig@s: Acolhimento Extenssionista aos Cientistas Ucrânicos - Fluxo Contínuo. Fundação Araucária. https://www.fappr.pr.gov.br/sites/fundacao-araucaria/arquivos_restritos/files/documento/2022-04/cp_10-2022_-_extensao_ucranianos.pdf (Acesso em 10 de agosto de 2023).

Paraná. (2022c). Ato da Diretoria Executiva nº 053/2022. Fundação Araucária. https://www.fappr.pr.gov.br/sites/fundacao-araucaria/arquivos_restritos/files/documento/2022-04/ato_defa_053-2022_-_adequacaocp092022ucrania_0.pdf (Acesso em 10 de agosto de 2023).

Unioeste. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. (2017). Resolução nº 061/2017-CEPE, de 16 de março de 2017. Aprova o regulamento do Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras – mestrado e doutorado, do campus de Foz do Iguaçu.

Unioeste. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. (2023, 12 janeiro). Chegada de pesquisador ucraniano é marcada por muita gratidão. *Universidade Estadual do Oeste do Paraná*. <https://www.unioeste.br/portal/central-de-noticias/60679-unioeste-chegada-de-pesquisador-ucraniano-e-marcada-por-muita-gratidao>

Yaruro, A. M. G. (2022). *Multilingüismo y políticas lingüísticas en Foz do Iguaçu: Análisis de un paisaje lingüístico fronterizo* (Trabajo de Conclusión de Curso, Universidade Federal da Integração Latino-Americana). Repositório Institucional UNILA. <https://dspace.unila.edu.br/handle/123456789/7129>

Notas

¹ O Atlas Mundial de Línguas (*World Atlas of Languages*) é uma ferramenta online interativa e dinâmica que documenta diferentes aspectos e características do status linguístico em países e idiomas ao redor do mundo. Tem como objetivo fornecer um registro detalhado das línguas como ferramentas comunicativas e recursos de conhecimento em seus contextos socioculturais e sociopolíticos. De acordo com a metodologia do Atlas Mundial de Línguas empregada, existem 8324 línguas, faladas ou sinalizadas, documentadas pelos governos, instituições públicas e comunidades acadêmicas; Dessas, cerca de 7000 ainda estão em uso. <https://en.wal.unesco.org/world-atlas-languages>

² Os valores das bolsas pesquisador são ofertadas no período de 24 meses, variando entre R\$ 5.500,00 (cinco mil e quinhentos reais e R\$ 10.000,00 (Dez mil reais), conforme titulação, podendo ainda pleitear o auxílio complementar de: R\$ 1.000,00 (mil reais) para cada dependente abaixo de 18 (dezoito) anos e/ou ascendente acima de 60 (sessenta) anos (Paraná, 2022a, p. 2).

³ Link do Formulário de Inscrição para os cientistas: <https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeQzeOz4QhwR3seU7XC3gtnH4FVY9nzPAsY893u72eGn5Jvsg/viewform>

⁴ O Programa Paraná Fala Idiomas é um programa estratégico da Superintendência Geral de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior (SETI), do Governo do Estado do Paraná. A fim de dar suporte às ações de internalização da internacionalização, em prol do desenvolvimento e do fortalecimento da ciência e tecnologia, o Programa

favorece, de modo efetivo, a qualificação do ensino superior ao atender discentes de graduação e pós-graduação, docentes e agentes universitários. Trata-se de uma política linguística em nível nacional e internacional.