



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
PRÓ- REITORIA DE PESQUISA E PÓS GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS**

**BILINGUISMO: DISCURSOS DE PROFESSORES EM ÁREA DE
FRONTEIRA, BONFIM-RR**

PATRÍCIA SOCORRO DA COSTA CUNHA

Boa Vista, RR

2012

PATRÍCIA SOCORRO DA COSTA CUNHA

**BILINGUISTO: DISCURSOS DE PROFESSORES EM ÁREA DE
FRONTEIRA, BONFIM-RR**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós Graduação em Letras, da Universidade Federal de Roraima, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestre em Letras. Área de concentração: Estudos de Linguagem e Cultural Regional. Linha de pesquisa Língua e Cultura Regional.

Orientador: Prof^o. Dr. Lourival Novais Néto

Boa Vista, RR

2012

Ficha Catalográfica

FOLHA DE APROVAÇÃO

PATRÍCIA SOCORRO DA COSTA CUNHA**BILINGUISTO: DISCURSOS DE PROFESSORES EM ÁREA DE FRONTEIRA,
BONFIM-RR**

Dissertação apresentada como pré-requisito para conclusão do Curso de Mestrado do Programa de Pós- Graduação em Letras da Universidade Federal de Roraima. Área de concentração: Estudos de Linguagem e Cultural Regional. Linha de pesquisa Língua e Cultura Regional. Defendida em 02 de março de 2012, cuja banca examinadora é composta:

Prof.º Dr. Lourival Novais Néto
UFRR/ PPGL
Presidente e orientador

Profª. Drª. Stella Virgínia Telles de Araújo Pereira Lima
UFPE/ PPGL
(Avaliador externo)

Prof. Dr. Manoel Gomes dos Santos
UFRR/ PPGL
(Avaliador interno)

Profª. Drª. Maria Odileiz Souza Cruz
UFRR/ PPGL
(Suplente)

DEDICAÇÃO

À memória de meus saudosos pais: Sebastião Souza Cunha e Ana da Costa Cunha, pelo sacrifício por eles realizados para oportunizar uma formação superior e condições melhores de vida aos filhos.

Ao meu querido esposo, Rômulo Luiz, e a meus amados filhos Pâmella Patrícia, Otávio André, Rômulo Jared e Heuller Pablo, que sempre estiveram presentes nos momentos mais difíceis de minha vida, me dando o suporte para eu ir adiante e jamais desistir de meus objetivos. Amo vocês!

A todos meus familiares: irmãos, sobrinhos, tios, primos e avó, que sempre me apoiaram.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente a Deus, pela sua infinita misericórdia e proteção recebida durante o percurso desse mestrado.

Aos meus pais “*in memoriam*”, Sebastião de Souza Cunha e Ana da Costa Cunha, que sempre me amaram e se dedicaram ao meu desenvolvimento espiritual, intelectual e cultural.

Ao meu orientador, professor Dr. Lourival Novais Néto, que foi um verdadeiro mestre e amigo, pelas suas sábias orientações para o desenvolvimento desta Dissertação, e que me fez ver o lado humano de um profissional comprometido e competente.

À professora Dr^a. Maria Socorro Beltrão Macieira, por sua grandeza como pessoa humana, por sua dignidade, humildade e disposição em me ajudar na construção de minha Dissertação.

Às minhas colegas do mestrado em Letras: Leila Camargo, Cristina Oliveira e Jucimara Braga por compartilhar comigo momentos de transições dentro do curso.

Aos gestores, professores, alunos e funcionários das Escolas Oscar Fernandes Costa e Maciel Ribeiro Vicente da Silva por me proporcionarem novas descobertas linguísticas e discursivas.

Nossas dúvidas são traidoras e nos fazem perder o bem que poderíamos conquistar se não fosse o medo de errar.
(William Shakespeare)

RESUMO

O presente estudo procurou analisar o discurso dos professores de língua portuguesa do município de Bonfim, na divisa entre o Brasil e a Guiana, para verificar como esses profissionais lidam com o bilinguismo de seus alunos em suas práticas docentes. Esta pesquisa qualitativa de cunho etnográfico procurou entender como numa região onde há prevalência de grande diversidade linguística e cultural perpassam as questões referentes a pluralidade linguística ali existente, e saber como está arraigado nas práticas discursivas dos professores a ideia de hegemonia cultural, currículo monocultural e monolingüístico. Para responder essa problemática, empregou-se, como aporte teórico e metodológico, a Análise do Discurso, por ser a construção de um outro olhar sobre as práticas languageiras e o redimensionamento do objeto de análise: o discurso de professores. Procurou-se compreender os processos discursivos sobre as práticas educacionais desses docentes buscando analisar sua formação discursiva, social e ideológica dentro de um contexto de fronteira. Esses profissionais atuam em uma realidade bilíngue na qual a maioria de seus alunos são oriundos de Lethem ou de comunidades indígenas, sendo estes falantes do inglês ou de uma língua indígena Wapixana e/ou Macuxi, além do português. Como resultado deste estudo, verificou-se que nesse ambiente, o professor se diz não preparado para lidar com tal realidade, pois não há programas educacionais no município que valorizem essa diversidade linguística e tampouco ele se diz preparado para atuar nesse contexto em decorrência das instituições superiores não lhe prepararem adequadamente para lidar com tal situação.

Palavras Chave: discurso; bilinguismo; fronteiras.

ABSTRACT

The present study sought to analyze the speech teachers of Portuguese language of the municipality of Bonfim, on the border between Brazil, Guyana to check how these professionals deal with the bilingualism of your students in their teaching practices. This qualitative ethnographic research sought to understand how nature in a region where there is high prevalence of linguistic and cultural diversity permeate the questions concerning linguistic plurality existing there, and know how is ingrained in the discursive practices of the teachers the idea of cultural hegemony, monocultural curriculum and monolingüístico. To answer this question as theoretical and methodological contribution to discourse analysis is the construction of another look on language practices and resizing the object of analysis: the discourse of teachers. Tried to understand the discursive processes on educational practices of these teachers looking to analyze their ideological, social and discursive formation within a context of border. These professionals work in a bilingual reality where most of his students come from Lethem or indigenous communities, these being English speakers or an Indian language Macuxi indigenous, Wapixana and/or in addition to Portuguese. As a result of this study, it was found that in this environment, the teacher says not ready to cope with such reality, since there are educational programs in the municipality that endear this linguistic diversity and so little he says it is ready to act in this context as a result of higher institutions prepare it properly to deal with such a situation.

Keywords: speech; bilingüismo; borders.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Localização do Município de Bonfim no Estado de Roraima	57
-----------------	---	----

LISTA DE FOTOS

FOTO 1	Escola Municipal Oscar Fernandes Costa	61
FOTO 2	Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva	62

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	Perfil dos alunos do 6º ano a 8ª séries por série e faixa etária - Escola Municipal Oscar Fernandes Costa	67
Tabela 2	Perfil dos alunos do 6º ano a 8ª séries por série e faixa etária - Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva	68

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
	CAPÍTULO I – ANÁLISE DE DISCURSO: APRESENTAÇÃO DA HISTÓRIA E DA TEORIA	20
1.1	Desvendando os caminhos da Análise do Discurso: Aspectos históricos	21
1.2	Análise do Discurso: O caminho pela teoria	27
1.3	Complexidade do bilinguismo: posicionamento conceitual	32
1.3.1	Discurso sobre identidade do sujeito bilíngue	34
1.4	Contexto bilíngue: Construção da identidade e o discurso da diferença	38
1.5	Discurso sobre o contexto bilíngue e identitário	44
1.6	Discurso sobre a construção identitária em escolas de fronteiras	49
	CAPÍTULO II – PERSPECTIVA METODOLÓGICA DO ESTUDO	53
2.1	Do imaginário para o real: a pesquisa	53
2.2	A concretude do real: lócus da pesquisa	56
2.2.1	Ambiente de análise: escolas pesquisadas	61
2.2.2	Foco do estudo: os professores entrevistados	65
2.2.3	Realidade fronteiriça: os alunos bilíngues da rede municipal de Bonfim	67
2.3	Descortinando a realidade local: a coleta de dados	72
2.4	Análise do discurso: o método utilizado	74
	CAPÍTULO III – ANÁLISE DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS DE PROFESSORES EM ÁREA DE FRONTEIRA: BONFIM/RR	78
3.1	Precedendo a Análise: o percurso discursivo em Bonfim	78
3.2	Discursos do professor em um contexto bilíngue e de identidade de seus alunos	82
3.3	Procedendo a análise de dados: discurso de professores em área de fronteira	84
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	102
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	107
	APÊNDICE	

INTRODUÇÃO

O próprio de toda formação discursiva é dissimular, na transparência do sentido que nela se forma, a objetividade material contraditória do interdiscurso, que determina essa formação discursiva como tal, objetividade material essa que reside no fato de que “algo fala” sempre “antes, em outro lugar e independentemente”, isto é, sob a dominação do complexo das formações ideológicas (PÊCHEUX, 1975: 162).

A proposta de desenvolver este trabalho de pesquisa surge de uma experiência de formação de professores no município de Bonfim, localizado na fronteira norte de Roraima que faz divisa com a República Cooperativista da Guiana, onde se registram em sala de aula alunos das etnias indígenas Macuxi e Wapixana e também guianenses de origem africana, indiana, árabe e chinesa que atravessam a fronteira em busca de escola no Brasil, de melhores condições de vida e de emprego. Esta diversidade linguística e cultural se constitui em um dos maiores desafios para os professores de língua portuguesa que atuam na rede municipal de ensino naquele município, pois, segundo eles, não há uma formação acadêmica que os prepare para lidar com essa realidade no contexto escolar.

Nas duas escolas municipais de ensino, Escola Municipal Oscar Fernandes Costa e Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, onde se atuou no período de 11 de abril a 30 de julho de 2011, foi possível observar a grande dificuldade dos professores para lidar com os alunos falantes das línguas indígenas Macuxi e Wapixana e, também, dos falantes de inglês e chinês, visto que estes discentes apresentam muitas dificuldades para a aprendizagem da língua portuguesa, estando tais dificuldades relacionadas especialmente à transposição dessas línguas e ao português bem como o entendimento do funcionamento da escrita neste idioma.

Diante dessa realidade, impõem-se o desafio para as instituições formadoras de professores, tais como a Universidade Estadual de Roraima (UERR), presentes em Bonfim com o curso de Letras e de Pedagogia. As organizações de ensino superior precisam atender a realidade de uma fronteira marcada pela diversidade linguística e cultural, capacitando profissionais para o entendimento das dificuldades relacionadas ao ensino do português e implementando um currículo que atenda as especificidades de uma escola na fronteira.

O município do Bonfim, lócus da pesquisa, foi criado pela Lei nº 7.009, de 1º de julho de 1982, e está localizado na porção centro-oriental do Estado de Roraima a 125 Km de Boa Vista, com acesso por meio da BR-401, na fronteira do Brasil com a República Cooperativa da Guiana. Limita-se ao Norte com o município de Normandia; ao Sul, com o município de Caracará; ao Leste, com o país da Guiana; e a Oeste, com os municípios de Boa Vista e Cantá. Estando ainda situado à margem esquerda do rio Tucutu, pois o rio é uma fronteira natural que divide o Brasil e a Guiana, separando as duas cidades fronteiriças: Bonfim, no lado brasileiro; e Lethem, no lado guianense. Todavia, apesar do rio separar ambas as cidades, a ponte sobre o rio Tucutu faz com que guianenses e brasileiros transitem com mais facilidade nessa região.

Especificamente em Bonfim, de acordo com o Portal do Governo do Estado de Roraima (2011), as terras indígenas representam 21,60 % da participação em relação ao total de áreas do município, equivalendo a uma área total de 1.756,73 Km². Esses dados revelam que Roraima é um Estado rico em diversidade linguística, haja vista fazer fronteiras com dois países estrangeiros de línguas diferentes: Venezuela, onde se fala espanhol, e Guiana, onde se fala inglês além das doze línguas indígenas faladas no espaço roraimense: Makuxi, Wapixana, Wai-Wai, Yekuana, Taurepang, Ingarikó, Patamona, Waimiri-Atroari, Yanomami, Sanuma, Yanomama e Atoraiu.

Freitas (1998) preconiza que, além de fazer fronteira com o país da Guiana, que fala a língua inglesa, o município de Bonfim possui também várias comunidades indígenas, dentre elas, Bom Jesus, Jabuti, Manoá e Pium, com falantes de línguas indígenas Macuxi e Wapixana, de onde se deslocam alunos para as escolas da sede de Bonfim, com intuito de obter melhores condições de estudo e de trabalho, conforme dados obtidos na Secretaria Municipal de Educação de Bonfim (2011).

Em decorrência dessa peculiaridade plurilinguística de Bonfim, essa localidade se torna fonte rica de estudos e pesquisas para diversas ciências, como por exemplo, a Linguística e a Análise do Discurso, haja vista, que a linguagem nesta fronteira geográfica e humana vai se moldando e se ajustando para atender essa diversidade cultural e linguística existente entre o Brasil e a Guiana. Assim, as cidades de Bonfim e Lethem não representam somente o limite entre as jurisdições soberanas, mas essas cidades traduzem em grande parte uma fronteira polissêmica, no sentido empregado por Martins (2009: 11) ao afirmar que “é na fronteira que

encontramos o humano no seu limite histórico”, pois é na fronteira que se tornam visíveis as diferenças culturais e linguísticas.

Ademais, quando se trata de fronteira, Martins (op.cit.) retrata que esse termo não se refere só a fronteira geográfica entre dois países, mas expõem todos os aspectos sociais que possam ocorrer em uma zona fronteiriça. Exemplo disso é a dominação de uma língua sobre a outra, como ocorre nas escolas municipais de Bonfim, quando a língua portuguesa se sobrepõe como única em relação às línguas indígenas, ao inglês e alguns raros casos de chinês falado por seus alunos, em decorrência de uma política educacional monolíngüística existente no Brasil.

Nessa área limítrofe entre as duas nações, acontece nas salas de aulas da rede municipal a prática de um bilinguismo exercido principalmente pelos alunos guianenses, que adotam a língua materna para se comunicarem entre si no ambiente escolar. Diante dessa realidade, observou-se na pesquisa de campo que o professor atua sem levar em consideração essas diferenças linguísticas, culturais, sociais e identitárias, apoiando-se na língua majoritária do Brasil, considerado-o um país monolíngue.

Como pergunta de pesquisa, busca-se entender como numa região onde há prevalência de grande diversidade linguística e cultural perpassam as questões referentes à pluralidade linguística ali existente? Em que medida ainda está arraigada nas práticas discursivas destes professores a ideia de hegemonia cultural, currículo monocultural e monolíngüístico? Diante de tais hegemonias, fazem-se os seguintes questionamentos: a) Como esses professores de língua portuguesa lidam com uma sala multilíngue? b) Como atua o professor diante desse contexto interdisciplinar? c) Como esse professor discursa diante dessa realidade de bilinguismo? d) Qual a importância das práticas discursivas do professor para o desempenho dos alunos bilíngues?

É neste sentido que a presente dissertação busca entender como tais questões perpassam discursivamente nas falas cotidianas dos professores que atuam na região de fronteira nas duas escolas pesquisadas, buscando compreender como a questão da diversidade linguística e cultural aparece em seus discursos, tendo como pano de fundo o discurso sobre o bilinguismo.

Para tanto, partiu-se dos seguintes objetivos específicos: identificar as características discursivas de professores da rede municipal de Bonfim ao trabalhar o bilinguismo de seus alunos em sala de aula de Bonfim; apontar quais as principais

dificuldades dos professores de língua portuguesa neste contexto em relação ao bilinguismo nas escolas municipais; observar o que dizem e como dizem os professores de língua portuguesa nas suas práticas discursivas perante a situação de bilinguismo no ambiente escolar; e verificar quais os reflexos das práticas discursivas dos professores de línguas portuguesa em relação à identidade de seus alunos em uma sala bilíngue.

Assim, optou-se por se realizar um estudo dentro da perspectiva da Análise do Discurso, buscando entender esse fenômeno linguajero a partir das práticas discursivas de professores numa região de fronteira. Tal opção teórica se justifica em virtude de que é nas práticas discursivas que se observam os sentidos que vão sendo construídos, o que permite acesso às formações discursiva, ideológica e social em que tais práticas estão inscritas, nesse ambiente rico em diversidade linguística e cultural. Além disso, mesmo a idéia do que seja ensinar a língua portuguesa numa região de fronteira, com certeza este estudo irá ajudar as escolas e as universidades, que formam professores para a escola básica, a buscar caminhos possíveis para desconstruir a ideia de um currículo monocultural e linguístico para um currículo plural e democrático

Há de se considerar que as regiões de fronteira por sua diversidade linguística e cultural são espaços importantes para pesquisas sobre pluralidade cultural e linguística, sendo as salas de aula laboratórios vivos para estudo deste fenômeno. Para Silva (2008:43), o multiculturalismo é entendido como a situação de convivência de grupos diferenciados culturalmente sob um mesmo território como ocorre na divisa da cidade de Bonfim, no lado brasileiro, com Lethem, no lado guianense. Por outro lado, no que se refere a fronteira norte do Brasil, especialmente na divisa com a Guiana. Nessa diversidade fronteiriça, Cavalcanti (1999) mostra que os estudos pertinentes a essa diversidade linguística de Bonfim ainda são poucos, daí a necessidade de mais estudos sobre a questão existente nesse contexto fronteiriço.

Para a execução do trabalho, buscou-se apoio teórico em autores como Bauman (2005), por ser extremamente relevante para uma reflexão a respeito da postura do ser humano e de seu lugar no mundo; Hall (2006), por questionar a identidade do homem pós-moderno; Pêcheux (1997, 2008) e Orlandi (1988, 2001, 2002, 2004, 2006, 2008), os quais têm como foco a análise do discurso e, além disso, exprimem uma integração da Análise do Discurso com outras teorias

embasadas pelos estudos de Max, Freud, e Saussure. Com apoio desse suporte teórico e diante desse contexto fronteiriço Bonfim-Lethem, leva-se em consideração o assujeitamento do indivíduo de acordo com a formação discursiva da qual faz parte, tendo como suporte a sua formação social e ideológica a que essa formação discursiva está vinculada.

Com base nos estudos, principalmente, de Pêcheux e Orlandi, procurou-se analisar e discutir questões teóricas da Análise do Discurso para saber como os professores de língua portuguesa lidam com uma sala multilíngue em Bonfim, bem como é a atuação desse profissional diante desse contexto plurilíngüístico, e a importância das práticas discursivas desse professor para o desempenho dos alunos nessa realidade fronteiriça.

Sendo assim, por meio de um panorama sócio-histórico-político da origem da Análise do Discurso, o seu precursor, Michel Pêcheux, coloca em cena o discurso como objeto de análise visto que "é no discurso, precisamente, que se concentram, se intrincam e se confundem, como um verdadeiro nó, as questões relativas à língua, à história e ao sujeito" (INDURSKY; FERREIRA 2005:13). Esse posicionamento teórico nos permite compreender o discurso do professor de língua portuguesa de Bonfim diante da diversidade linguística presenciada em sala de aula a fim de interpretar metodologicamente o discurso realizado num ambiente multilíngue, mediante um dispositivo de interpretação em relação ao que é dito e não dito no contexto escolar fronteiriço.

Esta pesquisa tem caráter qualitativo, a qual segundo Oliveira (1999:116), difere do quantitativo por não empregar dados estatísticos como centro de importância da análise de um problema. A coleta de dados foi realizada com questionários abertos e fechados aplicados aos alunos e entrevistas com professores que atuam na rede municipal de ensino no município de Bonfim/RR. Também foram realizadas observações nas aulas de língua portuguesa ministradas pelos professores entrevistados, para observar a postura destes diante do contexto multilíngue existente no ambiente escolar. Além disso, realizaram-se anotações pertinentes à pesquisa no Diário de Campo, para confrontar os dados obtidos tanto na observação quanto nas entrevistas realizadas.

Os três instrumentos de coleta de dados acima descritos foram relevantes para este estudo em decorrência de que todo discurso tem um público-alvo, a quem se deseja falar, informar ou persuadir, pois, segundo Maingueneau (2001), todo

enunciado deve apresentar um interesse a quem se dirige. Nessa perspectiva, a análise do discurso se define como método de estudo da linguagem, não só sobre o quê o discurso fala, mas também sobre os procedimentos da elaboração de cada discurso. Dessa forma, a entrevista com os professores de língua portuguesa do 6º ano, as observações realizadas em sala de aula onde esses professores atuam e as anotações no Diário de Campo forneceram os elementos necessários para realizar a análise discursiva do corpus estudado.

Estruturalmente, o trabalho está dividido em quatro partes principais, sendo que o primeiro capítulo é constituído essencialmente do marco teórico, que serviu de embasamento à pesquisa. Inicialmente esse capítulo aborda os aspectos históricos, teóricos que envolve a Análise do Discurso e o bilinguismo, respaldos por teóricos como Pêcheux, Orlandi, Foucault, e outros que fazem relevância a temática analisada. A partir destes pressupostos, canaliza-se para a produção discursiva de professores de língua portuguesa e alunos do município de Bonfim/RR. No segundo capítulo, é evidenciada a parte metodológica. Versa a perspectiva da análise do discurso em relação aos professores de Língua Portuguesa, abordando a formação identitária do alunado, a falta de formação desses professores para trabalhar com o bilinguismo em uma área de fronteira. Têm-se nesse capítulo como principal recorte a Análise do Discurso, focando o lócus da pesquisa, e sendo explicitadas as angústias, a falta de preparo dos docentes para atuarem numa sala bilíngue, e os desafios de se trabalhar sem ter estas noções práticas e teóricas, as quais são fundamentadas por Cavalcante (1999), Jung (1997) e Pereira (2007), dentre outros que tratam da questão. No terceiro capítulo, discutem-se os resultados com base na análise dos dados, assim como as conclusões acerca da pesquisa realizada a partir dos objetivos propostos e da problematização levantada, retomando os aspectos mais relevantes dos resultados obtidos na análise do corpus desta pesquisa. Por último, nas considerações finais, fazem-se colocações pertinentes a este estudo como forma de propor sugestões que possam auxiliar à rede municipal de Bonfim, para melhor trabalhar o bilinguismo dos alunos; e às universidades em preparar os docentes a atuarem nesse contexto.

CAPÍTULO I

ANÁLISE DE DISCURSO: APRESENTAÇÃO DA HISTÓRIA E DA TEORIA

Os princípios operacionais pelos quais processamos a fala exige diferentes estratégias em diferentes línguas, dependendo, por exemplo, da ordem das palavras, ou morfologia usada em cada língua. As crianças que estão aprendendo mais de uma língua recrutam diferentes operações cognitivas para entender e aprender cada língua (BIALYSTOCK, 2001: 6).

O estudo do discurso de professores de língua portuguesa aqui compreendido toma como apoio teórico a AD. A opção por esse modelo se deve ao fato de que em um ambiente bilíngue, é necessário compreender como se percebe a Análise do Discurso (AD) no contexto linguístico, uma vez que esta surgiu para preencher as lacunas em relação ao sujeito e sua produção histórica, ideológica e linguística (ORLANDI, 2006). Todos estes elementos são discutidos por Cucho (2002), Bauman (2005), Hall (2006) e Carvalho (2008) trazendo para este bojo a questão identitária.

Ressalta-se que a origem da AD se inicia a partir do reconhecimento de que os estudos linguísticos não davam conta dos mais diversificados fenômenos da linguagem. Posteriormente, teóricos como Coracini (2003), Orlandi (2006), dentre outros, numa concepção mais moderna enfatizam que a língua constitui sentidos, o que confere à Análise do Discurso como elemento principal do homem enquanto sujeito de sua própria história.

Visto por este prisma, Orlandi (2001), Bakhtin (2003) e Pêcheux (2008) concebem o texto como produto de articulações discursivas e suas relações com a exterioridade, produzido por um sujeito social e histórico. Tal teoria embasa a presente pesquisa, o que sem dúvida conduz à reflexão sobre os postulados da Análise do Discurso e sua aplicabilidade teórica, na busca de novas alternativas para se compreender as práticas discursivas.

Canalizada para a prática educativa dos professores de língua portuguesa, esta concepção contribui no desenvolvimento do trabalho numa perspectiva de constituição identitária no processo de formação discursiva, social e ideológica, de

modo que seja compreendida e valorizada a diversidade linguística e cultural, que constitui o sujeito (STÜBE NETTO, 2007). Este capítulo é baseado nestas reflexões.

1.1 Desvendando os caminhos da Análise do Discurso: Aspectos históricos

De acordo com Malidier (1994), a Análise do Discurso surgiu na França, no âmbito de uma conjuntura sócio-intelectual, sob a égide tripartida de estudos científicos, envolvendo a Linguística, a Psicanálise e o Marxismo; a princípio teve seu núcleo de pesquisas efetuadas por linguistas e historiadores no campo político.

Partindo do pressuposto teórico da Linguística estruturalista e problematizando a posição saussuriana, a AD sofre a influência das novas teorias psicanalíticas por meio da leitura de Freud por Lacan e, também, da releitura da obra de Marx por Althusser. Forma-se, assim, a tríade de sustentação da nova teoria do discurso.

Contudo, não de forma subserviente, mas, sem se deixar absorver pela teoria marxista, não se reduzindo a objeto da Linguística e não se prendendo ao que preconiza a Psicanálise. Desta forma, a Análise do Discurso surge exatamente como produto dos questionamentos sobre o Materialismo; sobre as considerações da História e sobre as reflexões das relações de exterioridade do pensamento do homem e suas condições sociais. A partir destas observações, a AD constitui-se enquanto disciplina.

É através dessa disciplina que se inscreve na transversalidade das reflexões sobre a materialidade discursiva e sobre as condições desta materialidade, que o compreender a “escritura” deixa de ser assunto inerente apenas a linguistas e passa a ser repensado, discutido por historiadores, psicanalistas e filósofos.

Na década de 60, com base na dialética Marxista, Althusser transforma o Materialismo histórico em Materialismo dialético. Neste contexto, Pêcheux (1975), com base em Foucault epistemologicamente canaliza para o quadro geral da AD englobando o materialismo histórico, como teoria das formações sociais (BRANDÃO: 2004).

Ainda com a contribuição de Althusser no que se refere ao Materialismo dialético, respaldando-se nos pressupostos de *O Capital*, o teórico busca nas relações de produção, nas forças produtivas, na estrutura econômica e no modo de

produção um novo campo do conhecimento. Pautado nestas assertivas, mais tarde, Pêcheux (1975) embasa-se teoricamente para propor uma leitura discursiva.

Para Adorno (2002: 56), o Materialismo dialético compreende que: “a noção de ideologia foi transformada de um meio de conhecimento em um meio de controle do conhecimento”. Isto significa o aproveitamento das ideologias nas análises das práticas discursivas, ao invés de só criticá-las.

Corroborando com a idéia de Adorno (2002), Althusser (1992:95) afirma que a Metáfora Espacial configura-se como base para o estudo analítico do “sujeito” e seu “sujeitamento” nas relações sociais, pois, os Aparelhos Ideológicos do Estado trazem todas as evidências: “a evidência de que vocês e eu somos sujeitos (...) é um efeito ideológico, o efeito ideológico elementar”. Esta é a semente para que outros autores trabalhem o sujeito ideologicamente marcado, onde ocorre um assujeitamento do indivíduo à formação discursiva a que pertence, sob a proteção de uma formação social e ideológica, configurando-o assim como um sujeito ideologicamente marcado. Dessa forma, o lugar que o sujeito social ocupa está vinculado diretamente à formação discursiva, à formação ideológica e sob a égide da formação social.

Para Brandão (2004), historicamente, a Análise do Discurso é compreendida por três momentos: O primeiro, marcado entre os anos de 1969 e 1975, tem como expoentes Louis Althusser, Jean Dubois e Michel Pêcheux; o segundo dá-se entre 1975 e 1980 com a continuação das obras de Pêcheux e as pesquisas de Foucault, e, um terceiro momento, a partir de 1980 se inicia com a busca de Bakhtin no estudo do discurso.

O autor prossegue descrevendo a evolução da AD, desde que esta aparece como disciplina, por volta de 1969-1979, tendo uma dupla fundação simbolizada nas figuras de Jean Dubois e Michel Pêcheux que, apesar de preocupações distintas, estão no espaço comum do marxismo e da política, partilhando as mesmas evidências sobre a luta de classes, diferenciando na maneira de relacioná-la com a Linguística e com o exterior.

Oportunamente, na França até 1969, novas correntes científicas no âmbito da Linguística começam a surgir direcionando os estudos para uma nova vertente do conhecimento: a Análise do Discurso. Jean Dubois lança a revista *Langages*, que procura trazer para o cerne da discursão linguística o sujeito outrora esquecido pelo estruturalismo. E esse sujeito vai ser encontrado em três distintas regiões do

conhecimento que lhe dão uma nova reconfiguração: na linguística, no marxismo, e na psicanálise.

Nesse contexto, Dubois coloca a AD no campo dos estudos dos textos políticos, elegendo-os, assim, objeto específico da nova disciplina, que deixa de ser o *estudo das palavras* – Lexicologia, para ser o *estudo do enunciado*. Toda a sua pesquisa está relacionada a dois modelos: linguístico e sociológico, histórico ou psicanalítico, parecendo assim oscilar entre duas posições: uma estruturalista escrita (Princípio da imanência da língua) e uma Integracionista como uma teoria do sujeito e da situação.

Neste viés, Michel Pêcheux (França 1938-1983) torna-se expoente fundador da Análise do Discurso ao publicar sua obra intitulada a Análise Automática do Discurso (AAD-1969), em que propõe a tríplice associação entre a teoria linguística de Saussure; a teoria da sociedade de Marx e a teoria do inconsciente baseada em Freud. Esta publicação o insere como núcleo da nova problemática sobre o discurso. Filiado ao partido comunista francês, sua proposta teórica não se desvincula da atuação política e acompanha as mudanças que se procedem nos anos 70 e 80. Sua teoria não-subjetivista sugere uma ruptura, tanto com as práticas de explicação de textos, quanto com os métodos estatísticos em vigor nas ciências humanas.

O referido autor em *Semântica e discurso* (1995) articula a questão do discurso àquelas do sujeito e das ideologias, fornecendo uma nova definição de discurso através de duas teses: Na primeira tese ele trata da relação entre proposições e as posições ideológicas sustentadas no processo sócio-histórico, uma vez que, os vocábulos, propostas, expressões, e todas as formas comunicativas se adequam no contexto social de acordo com a situação, assim sendo, são empregadas conforme a conveniência ideológica. Já na segunda tese, formula a relação entre Formação discursiva e “todo” dominante: Isto significa que na forma como se discursa pode-se perceber as tendências, estabelecer a relação de sentido, assim como reconhecer as vertentes ideológicas.

Tais elucidações em torno da ideologia deram início à chamada teoria das ideologias particulares, que se relaciona, tanto à formação de classes, quanto à materialização dessa ideologia através da linguagem; instaura-se, então, uma semântica do discurso.

Na concepção de Pêcheux (1997: 161), estas manifestações demonstram que: “os indivíduos são ‘interpelados’ em sujeitos-falantes (em sujeitos de seu

discurso) pelas formações discursivas que representam, “na linguagem”, as formações ideológicas que lhes são correspondentes”.

Diante do explicitado, não se pode localizar “um” único objeto de interesse para a Análise de Discurso. Segundo Pêcheux, os que a ela interessam, correspondem aos localizados no interior das formações discursivas, portanto, não se trata de examinar um *corpus* como se tivesse sido produzido por um sujeito determinado, mas de considerar sua enunciação como o correlato de uma posição sócio-histórica em que os enunciadores são substituíveis. Equivale a dizer que nenhum “fato” da linguagem está fora do alcance de estudo da AD, visto que esta não trata especificamente da língua, como seu próprio nome diz, analisa discursos, observa os enunciados em movimento. Tal pensamento é reafirmado com base nas teorias de Pêcheux, quando Maingueneau em *Novas tendências em análise de discursos* (1997: 11) enfatiza que:

(...) a análise de discurso não pretende se instituir como especialista da interpretação, dominando os sentidos dos textos; apenas pretende construir procedimentos que exponham o olhar-leitor a níveis opacos, à ação estratégica de um sujeito (...) o desafio crucial é o de construir interpretações, sem jamais neutralizá-las.

Brandão (2004) postula que, no final da década de 70 e começo dos anos 80, já consolidadas as teorias de Pêcheux, inicia-se a segunda fase da Análise do Discurso com a contribuição das pesquisas de Paul-Michel Foucault, na França, no período de 1926-1984, pelo fato de ser filósofo, tinha a preocupação voltada para a história da ciência, propondo uma revisão nos conceitos e métodos. Em *As palavras e as coisas* (1966), trabalha conceitos de interpretação; com a publicação de *Arqueologia do saber* (1969) aborda conceitos de formação discursiva e a obra *A ordem do discurso* (1996) enfoca conceitos de autoria e vários outros que darão grande contribuição para a AD.

Considerado como intelectual polêmico, Foucault escreve ainda sobre temas como a loucura, as clínicas, as prisões, a sexualidade e outros em que se travam “lutas” pelas minorias alijadas do poder, em virtude da ausência do saber ou de preconceitos sociais.

Para ele, o discurso está sempre relacionado à enunciação e à instituição, logo, o texto, como materialidade deste discurso, é resultado das condições de produção, e estas, produto das formações sociais. O texto provém de um sujeito que

fala de um lugar social, vinculado a uma formação discursiva impregnada por seu tempo e sua história.

Portanto, são os sujeitos do discurso que têm o poder de interpretar, compreender e criar sentidos, contudo, o sentido destes sentidos já existe e circula no social. Foucault (2005: 28) vê o sujeito ideologicamente tão marcado a ponto de esse assujeitamento extrapolar o linguístico e definir até mesmo atitudes comportamentais. Tal pensamento é explicitado assim: “O ritual da ordem do discurso define a qualificação, os gestos, o comportamento e as circunstâncias que devem acompanhar o discurso”, compreende-se, porém, que ao tomar consciência desse assujeitamento, o sujeito se descobre e descobre seu papel enquanto tal. Para tanto, defende que a produção do discurso é controlada por procedimentos de exclusão; princípios de rarefação e de limitação e seleção dos sujeitos que falam. Foucault, ainda na mesma obra (2005: 8-9), afirma:

(...) em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e temível materialidade.

Diante de tal afirmativa fica evidente que Foucault (2005: 22) trabalha mais acirradamente a noção de enunciado relacionado à enunciação e esta ao acontecimento: “Os discursos que, indefinidamente, para além de sua formulação, são ditos, permanecem ditos e estão ainda por dizer”. Olhando para o autor como “princípio de agrupamento do discurso, como unidade e origem de suas significações, como foco de sua coerência, “e ainda preocupando-se em estabelecer liames entre o “já-dito” - discurso fundador - e o “novo” sob o prisma do acontecimento demonstrando que “o novo não está no que é dito, mas no acontecimento de sua volta” (*ibidem*: 26).

Ainda Brandão (2004) comenta que a terceira fase é marcada por Mikhail Bakhtin (Rússia, 1895-1975) teórico que viveu sob o regime stalinista, cujas obras só começaram a ser traduzidas no Ocidente, no final da década de 60. Somente por volta de 1980 é que realmente se inicia a terceira fase da AD, tendo como base o estudo de vários autores sobre a obra bakhtiniana. No campo da linguística, sua contribuição se deu com a publicação póstuma da obra *Estética da criação verbal*

(1979), contudo, somente no final da década de 80 se começa a desenvolver as noções de dialogismo e gênero na Análise de Discurso.

Considerado um dos maiores pensadores e estudiosos da língua do século XX, Bakhtin introduz a idéia de sujeito a partir da inserção deste no espaço da discursividade, num conjunto sócio-histórico de traços que identificam este sujeito frente ao dizer. Ao tratar do *Problema do texto*, em *Estética da criação verbal* (2003: 346) diz: “A palavra estabelece uma relação com um conceito ou com uma realidade unicamente dentro do enunciado e através do enunciado (...). Os enunciados são irreproduzíveis e estão ligados entre si por uma relação dialógica”. Assim, neste suporte teórico, os discursos jamais podem ser compreendidos alijados do aspecto histórico e social, uma vez que há a presença de um sujeito, configurado em autor, com suas formas e aspectos variados, executando um projeto resultante de uma intenção.

Na ótica de Orlandi (2006), uma parte desse sujeito almejado pela Análise do Discurso é encontrada na linguística, que se constitui na não-transparência da língua cuja ordem é marcada por uma materialidade que não lhe é própria, e, no marxismo, visto que o homem faz a história, embora ela não lhe seja transparente. Por isso, parte desse sujeito desejante, sujeito do inconsciente, a Análise do Discurso vai encontrar no materialismo histórico. Já na ideologia de Althusser, a Análise do Discurso encontra o sujeito assujeitado, que é materialmente constituído pela linguagem e devidamente interpelado pela ideologia. A outra parte desse sujeito é encontrada na psicanálise, que o apresenta como um sujeito descentrado, afetado pela ferida narcísica, distante do sujeito consciente, que se pensa livre e dono de si.

Visto por este ângulo, o sujeito do discurso se coloca de forma estratégica e perigosa entre o sujeito da ideologia, que ocorre pela noção de assujeitamento, e o sujeito da psicanálise, que acontece pela noção de inconsciente, sendo estes dois formados e encobertos materialmente pela linguagem. Isso é mostrado claramente na citação abaixo:

O sujeito é sempre e, ao mesmo tempo, sujeito da ideologia e sujeito do desejo inconsciente e isso tem a ver com o fato de nossos corpos serem atravessados pela linguagem antes de qualquer cogitação” (HENRY, 1992:188).

Pêcheux (2008) compreende que a Análise do Discurso ao construir a categoria teórica do sujeito, norteia-se por uma singularidade que a torna muito particular, visto que o sujeito do discurso não é apenas o sujeito ideológico marxista-althusseriano, nem apenas o sujeito do inconsciente freudo-laciano, e nem se pode afirmar que esse sujeito seja um acréscimo entre essas partes. Realmente, o que faz a diferença desse sujeito é o papel de intervenção da linguagem, na óptica de materialidade linguística e histórica que lhe outorgada pela AD.

No âmbito dos estudos linguísticos, a Análise do Discurso passa a dar um caráter inovador ao modo de abordar o papel da linguagem; sendo este totalmente diferente do mero aspecto formal e categorizador, que lhe foi atribuído pela concepção estruturalista nos primórdios de seus estudos. Com a AD, a linguagem ganha uma perspectiva discursiva essencial para a constituição do sujeito e do sentido e vai distinguir-se também da condição que lhe confere a psicanálise.

Entretanto, como a Análise do Discurso atua na fronteira de certas áreas de conhecimento, acaba-se por ter distorções e confusões de toda ordem, acarretando diferentes enfoques epistemológicos. Mesmo assim, a AD rompe com toda uma conjuntura política e epistemológica estruturalista, e passa a se caracterizar pela necessidade de articulação com outras áreas das ciências humanas, principalmente a linguística, o materialismo histórico e a psicanálise.

1.2 Análise do Discurso: o caminho pela teoria

Visto pelo contexto teórico, Orlandi (2004) comenta que a Análise do Discurso nem sempre se constituiu como uma disciplina autônoma, e tampouco como uma disciplina auxiliar. Contemporaneamente esta autora aborda o objeto discursivo nos limites das grandes divisões disciplinares, sendo simultaneamente constituído de uma materialidade linguística e de uma materialidade histórica. Dessa forma, a AD faz um recorte de seu objeto teórico, que é o discurso, diferenciando-se da linguística centrada na língua, nela e por ela mesma, e das outras ciências humanas por utilizarem a língua como ferramenta para a explicação de textos.

Mesmo assim, não é apropriado conferir uma significação de disciplina interdisciplinar à Análise do Discurso, como alguns teóricos insistem em fazer, pois isso seria o mesmo que lhe atribuir um mero caráter instrumental sem nenhuma especificidade, fato este que ela não o é.

Sendo assim, Orlandi (2004) dá à Análise do Discurso uma condição de *disciplina de entremeio*, visto que esta se estabelece às margens das chamadas ciências humanas, entre as quais ela opera um profundo deslocamento de terreno. Por isso, a AD traz elementos de outros saberes como a linguística, o marxismo e a psicanálise, que completam o corpo teórico do discurso. Nestes três campos de conhecimentos que embasam a AD, verifica-se o seguinte:

A análise do discurso se faz entre linguística e as ciências sociais, interrogando a linguística que pensa a linguagem mas exclui o que é histórico-social e interrogando as ciências sociais na medida em que estas consideram a linguagem em sua materialidade. A análise do discurso vai colocar questões da linguística para a linguística assim como vai colocar questões das ciências sociais para as ciências sociais, interrogando-as, pois, no campo mesmo em que elas se constituem. Por seu lado, a análise do discurso não é uma resposta a essas questões. Ela vai mostrar que para respondê-las é necessário deslocar-se de terreno constituindo outra região teórica em que o sócio-histórico e o linguístico se relacionam de maneira constitutiva e não periférica. O que liga o dizer a sua exterioridade é constitutivo do dizer [...] (ORLANDI, 2006:14).

Como se observa nessa citação, as novas abordagens epistemológicas (a linguística, o marxismo e a psicanálise) negam à AD os sentidos estritos originais do estruturalismo, e lhes dão uma especificidade própria da rede discursiva, pois a cada atividade de análise confronta-se com a questão da natureza de certos conceitos que se redefinem a novos limites. Todavia, essas fronteiras epistemológicas não impedem que a Análise de Discurso se particularize enquanto forma de conhecimento sobre a linguagem e se torne distinta das demais áreas por seu aparato teórico, seu método de análise e sua práxis. Dessa forma, a AD alicerça seu objeto teórico e estabelece seus procedimentos analíticos em uma interface com as demais áreas de conhecimento.

Assim, Orlandi (2006:14) mostra que na AD há um deslocamento da “dicotomia entre língua e fala e propõe uma relação não dicotômica entre língua e discurso”, mostrando que o discurso passa a ser o sujeito da análise de seu funcionamento, desde que se atente para a relação do que é linguístico com a exterioridade que o determina, pois no discurso, o social e o histórico são sempre associados. Esse esclarecimento feito por Orlandi contrapõe-se a dicotomia outrora estudada por Saussure porque este sustenta que a língua enquanto sistema se mantém por agregar elementos constituintes do social; enquanto a fala é ocasional,

histórica, individual e estabelecida de variáveis, separando-se simultaneamente nessa postura dicotômica o que é social e o que é histórico.

Por isso, toda pesquisa de análise discursiva remete à história e às condições de produção dos enunciados e das enunciações dos sujeitos sociais, razão pela qual, este trabalho de análise do discurso dos professores em situação de bilinguismo em área de fronteira possui um caráter sócio-histórico, uma vez que, traz em si, as marcas linguísticas do dito e do não dito, ou seja, dos elementos implícitos e explícitos, de forma linguística e extralinguisticamente (ORLANDI, 2002; PÊCHEUX, 2008).

Para se compreender o significado do que foi dito e o que foi pressuposto ou implicitado no discurso, bem como quais foram as reais intenções dos enunciadores, faz-se necessário conhecer o que não foi dito, pois é preciso nas entrelinhas entender o não dito no discurso desses professores.

Como se observa, a Análise do Discurso despontou como um método de estudo da linguagem, não só sobre o quê o discurso fala, mas também sobre os princípios da elaboração de cada discurso. Dessa forma, Orlandi (2008) mostra que na AD passa-se a analisar por meio da subjetividade como a língua irá acontecer no ser humano, pois o discurso tem foco na subjetividade, que é estruturada no acontecer discursivo.

Nesse processo discursivo, levando-se em conta a subjetividade, Orlandi (2008) esclarece que o sujeito e o sentido vão se constituindo simultaneamente, na articulação da língua com a história, tendo como norteadores de sentido o imaginário e a ideologia. A autora afirma ainda que a ideologia transforma o indivíduo em sujeito, pois este se submete à língua significando e significando-se pelo simbólico na história ao ressaltar que:

A subjetividade é uma questão de qualidade, de natureza: não se é mais ou menos sujeito, não se é pouco ou muito subjetivado. Não se quantifica o assujeitamento. Com isso estou dizendo que quando se afirma que o sujeito é assujeitado, não se está dizendo totalmente, parcialmente, muito, pouco ou mais menos. O assujeitamento não é quantificável. Ele diz respeito à natureza da subjetividade, à qualificação do sujeito pela sua relação constitutiva com o simbólico: se é sujeito pelo assujeitamento à língua, na história. Não se pode dizer senão afetado pelo simbólico, pelo sistema significante. Não há nem sentido nem sujeito se não houver assujeitamento à língua (ORLANDI, 2008:100).

Nessa perspectiva, Orlandi (2008) pressupõe que o discurso não brota livremente, como fruto da vontade ou da escolha do sujeito. Nessa mesma abordagem, Haroche (1992: 158) confirma que “o sujeito não é livre, ele é falado, isto é, dependente, dominado”, refletindo sobre diferentes aspectos da produção da subjetividade na linguagem. Sendo assim, sob o prisma psicológico, diz-se que subsiste uma inscrição sobre este sujeito aprisionado, que em outras palavras é o assujeitamento ou influência.

Para esta inscrição, admitem-se certas zonas de sentido como permitidas e outras como proibidas para o sujeito, pois todo discurso tem uma validade, a qual se altera de acordo com a realidade social e interesse popular, conforme exposto a seguir:

Como sabemos, a formação discursiva – lugar provisório da metáfora – representa o lugar de constituição do sentido e da identificação do sujeito. Nela o sujeito adquire identidade e o sentido adquire unidade, especificidade, limites que o configuram e o distinguem de outros, para fora, relacionando-o a outros, para dentro. Essa articulação entre um fora e um dentro são efeitos do próprio processo de interpelação (ORLANDI, 2008: 103).

Seguindo esta lógica, a pesquisadora esclarece que se é sujeito pela submissão à língua na história, porque há sempre uma relação contínua entre a língua e a história: de um lado, a estrutura, a regra, a estabilização; e do outro, o acontecimento, o jogo e o movimento, os sentidos e os sujeitos experimentam mundo e linguagem, repetem e deslocam, mantêm e rompem limites (ORLANDI, 2008).

A compreensão de um discurso pode ser entendida com base na Metáfora Espacial de Althusser, onde se pode observar a posição dos sujeitos no centro das atividades que envolvem o fazer discursivo, suas relações com a formação discursiva a que pertencem, sua subordinação à formação ideológica, que veicula formando e movendo os sentidos dos discursos e, por fim, inseridos em uma formação social que organiza, distribui e controla os aparelhos ideológicos e os próprios sujeitos, sob a égide do Estado.

Sob essa perspectiva, entendendo que a Análise do Discurso tem como foco a análise da língua como forma de expressão de sentimento e visão de mundo, além de envolver as práticas discursivas dentro da conjuntura de sociedades culturalmente distintas em situações heterogêneas, aborda-se como embasamento

teórico fundamental nesta dissertação a Análise do Discurso. Contudo, procura-se embasar este estudo também com outros ramos de conhecimentos como a Linguística Aplicada, a Sociolinguística, e outras áreas pertinentes à questão em análise.

Destarte, para melhor direcionamento deste estudo, a abordagem teórica desta dissertação é orientada pelas teorias de Marx, Freud, e Saussure, onde se apreciam as relações discursivas, ideológicas e sociais e a linguagem sendo elas um resultado das relações existentes como ocorrem no ambiente escolar. Percebe-se que o discurso do professor é reflexo das ideologias preconizadas pelos aparelhos ideológicos do Estado.

Esse discurso é direcionado para um sujeito bilíngue, oriundo da cidade de Lethem ou de comunidade indígena, cuja identidade é tida como fragmentada. Conforme postula Hall (2006), há uma junção de línguas e culturas diferentes, o que é corroborado por Grosjean (1988: 117) quando preconiza que a língua e as relações familiares e sociais são inevitavelmente, formadoras de identidade. Para Rajagopalan (1998: 41) "a identidade de um indivíduo se constrói na língua e através dela em um processo de construção permanente e inacabado". Tudo isto reforça a idéia de Hall (2006) de que a identidade do bilíngue é fragmentada.

Pereira (2007:17) focaliza a diversidade cultural, principalmente na fronteira do Brasil com a Guiana onde, segundo ela, no interior da escola ocorre "um jogo de identidades entre os sujeitos". Isto está intrinsecamente ligado à formação discursiva, ideológica e social que envolve a questão étnica do grupo de origem e da transnacionalidade, exemplificados aqui por muitos acadêmicos da Universidade Estadual de Roraima, no município de Bonfim, oriundos de Lethem, que se naturalizam brasileiros.

No que tange ao papel dos aparelhos ideológicos do Estado, Foucault (1998: 102) enfatiza que o poder está em todo lugar, disseminando no interior das instituições criadas pelos homens. Para ele, a ideologia não é determinada pelo sujeito, mas pelas circunstâncias que conseqüentemente geram "jogos de fronteiras, limites, supressores que tentam controlar a produção dos limites na sociedade". Assim, o discurso é determinado e centrado no que o sujeito deve falar estipulando as modalidades enunciativas. De acordo com a análise do discurso de Pêcheux (1983) há o "sujeito da linguagem" e o "sujeito da ideologia" porque não se expressa como se quer, mas como precisa. Neste aspecto, Orlandi (2001) esclarece que não

existe discurso sem sujeito e tampouco existe sujeito sem ideologia. Isto retoma a questão identitária do indivíduo porque para ocupar o seu lugar no discurso, o sujeito dependerá da posição de poder por ele ocupado e do lugar onde ele fala.

1.3 Complexidade do bilinguismo: posicionamento conceitual

A linguagem faz parte da essência humana, e para viver em comunidade o ser humano faz uso da linguagem para interagir com os seus pares. Por isso, há uma preocupação em se estudar como ocorrem os fenômenos linguísticos nas mais diversas comunidades de fala. Em uma área de fronteira entre países diferentes, esses fenômenos linguísticos envolvem o bilinguismo ou até mesmo uma pluralidade de línguas faladas. Essa situação desperta a curiosidade para se averiguar como essas línguas diferentes se processam no ínterim de diversas comunidades espalhadas ao longo de 12.864 quilômetros de fronteira brasileira. Tal situação torna-se um vasto campo para os estudos da Análise do Discurso e outras ciências relacionadas aos estudos da língua e da linguagem.

Entretanto, fazer uma reflexão sobre o bilinguismo é complexo dada a divergência dos estudiosos em relação ao tema, pois os teóricos divergem em certos aspectos, mas concordam em outros, conforme é visto ao longo do trabalho, pois não há um consenso quando se trata deste assunto. Diante destas assertivas, Appel e Muysken (1996) expõem que o bilinguismo pode ser um fenômeno individual ou social. É individual quando o falante sabe outra língua diferente da sua língua materna, e é social quando em uma comunidade linguística se utilizam duas línguas ou mais línguas. Visto que, a situação de contato, como é o exemplo da área de fronteira de Bonfim e Lethem, suscita alterações na forma de falar das pessoas, e provoca transformações nas estruturas das línguas que englobam: português, inglês, Wapixana, Macuxi, e casos raros de chinês.

A priori, se pensa em bilinguismo quando um sujeito domina duas ou mais línguas diferentes. Mas, a divergência entre os estudiosos é muito grande. Ao conceituar bilinguismo, Bloomfield (1933) traz à tona a concepção bilíngue do falante ideal. Essa definição, entretanto, exclui a maioria de falantes, uma vez que se leva aqui em consideração o indivíduo que domina duas línguas em todos os seus aspectos cognitivos, o que não é o caso de grande parte dos falantes bilíngues. Dentro do aspecto linguístico, Chomsky (1965) afirma ser o bilinguismo uma teoria

que se ocupa de "um falante ideal, em uma comunidade linguística homogênea, que conhece sua língua com perfeição". Esse autor comunga, assim, do pensamento de Bloomfield em relação à definição de bilinguismo.

Divergindo de Bloomfield e Chomsky, Macnamara (1966) considera bilíngue qualquer pessoa que seja capaz de desenvolver alguma habilidade como falar, ler, entender, escrever em segunda língua. Adotando uma postura intermediária, Mackey (2000) conceitua o bilinguismo como o uso alternante de duas ou mais línguas por parte do mesmo indivíduo.

Por sua vez, Grosjean (1982) declara que um indivíduo bilíngue não é o somatório de dois monolíngues, pois os bilíngues utilizam cada uma de suas línguas para diferentes propósitos, em contextos distintos ao comunicar-se com interlocutores diferentes. Em uma concepção mais recente, em relação ao bilinguismo, compreende-se que:

isso significa dizer que é praticamente impossível atingir-se uma proficiência total em duas ou mais línguas, considerando-se as quatro habilidades linguísticas (fala, escrita, compreensão auditiva e leitora) e cada um dos subcomponentes linguísticos de cada língua (morfologia, sintaxe, semântica, pragmática, discurso e fonologia) (ZIMMER; FINGER; SCHERER, 2008:4).

Observa-se que as colocações aqui apontadas em relação ao bilinguismo além de divergentes, também inferem que o bilinguismo é uma ação onde se processa e se verifica a presença de línguas distintas em diferentes situações e níveis de competência linguística. Sendo assim, Zimmer; Finger; Scherer (2008) complementam o conhecimento de bilinguismo afirmando que o processo da linguagem é indissociável da cognição. Levando em conta outras aptidões em relação ao bilíngue é tecido o seguinte comentário:

Um falante bilíngue é alguém capaz de se comunicar em duas (ou mais) línguas, em ambas as comunidades monolíngue ou bilíngue, de acordo com as exigências de competência comunicativa e cognitiva feitas por estas comunidades ou pelo próprio indivíduo (de ser falante), ao mesmo nível de falantes nativos, e que é capaz de se identificar positivamente com ambas (ou todos) os grupos de língua (e culturas) ou parte delas (SKUTNABB-KANGAS, 1980: 90).

Após as diversas explicações elencadas acerca do bilinguismo, optou-se em adotar neste estudo, a definição de Skutnabb-Kangas (1980) por entender ser este o posicionamento mais condizente com a realidade de Bonfim, em que existem indivíduos que se comunicam em duas ou mais línguas em comunidades

monolíngues ou bilíngues, como é o caso dos alunos oriundos das comunidades indígenas ou da cidade de Lethem que vão estudar nas escolas municipais de Bonfim arroladas na pesquisa: Oscar Fernandes Costa e Maciel Ribeiro Vicente da Silva.

1.3.1 Discurso sobre identidade do sujeito bilíngue

Para alcançar a proposta da temática desta dissertação de pesquisa em relação às práticas discursivas em ambiente bilíngue, têm-se como norte a Análise do Discurso, para tanto se buscam subsídios nas leituras de Orlandi (2001, 2004) a qual esclarece objetivamente os pontos que devem ser considerados, assim como a fundamentação dos conceitos, a orientação de como aplicá-los em um objeto de análise. Neste ínterim, canalizada para o bilinguismo no espaço escolar nas escolas do município de Bonfim, no estado de Roraima, também foram utilizadas as postulações de Coracini (1995, 2003) que com base na psicanálise, trata a identidade como ilusória, cuja construção imaginária. Para esta autora o linguista está sempre em busca de soluções para resolução de problemas evidenciados na aprendizagem, principalmente na metodologia de sala de aula e conseqüentemente na (inter)relação do professor-aluno, o que subsidiará a pesquisa em relação à questão identitária do bilíngue no contexto escolar de Bonfim.

Além dos teóricos citados, as observâncias realizadas *in lócus*, remetem à importância de se analisar a forma como acontece o bilinguismo na fronteira da Guiana, por fazer parte da realidade circundante, e que inevitavelmente reflete na questão da educação e na aceitação deste indivíduo na sociedade no qual se inseriu.

Neste viés, é imprescindível comentar os estudos de Rajagopalan (2003), o qual postula que as escolhas são feitas baseadas, principalmente, na realidade social, para atender os interesses, conveniências, relações de poder e de dominação. O autor comenta que as identidades linguísticas estão cada vez mais comprometidas pelas influências estrangeiras, devido ao fenômeno da globalização que se evidencia no mundo pós-moderno. Porém, o bilinguismo, oportunamente, ocorre no município de Bonfim, por estar esse município geograficamente situado na região de fronteira da Guiana e também por agregar comunidades indígenas, tanto do Brasil, como do país vizinho.

Analiticamente Hall (2006) subsidia o percurso teórico-analítico identitário para explicar a temática abordada tendo como foco central, a análise do discurso. A concepção do autor acima contempla os conceitos de identidade, diversidade cultural e multiculturalismo, habilitados pelos estudos culturais e tem pertinência no discurso sobre bilinguismo evidenciado nesta pesquisa. Além dos teóricos citados, outros autores na área da metodologia, da Linguística Aplicada e campos do conhecimento reforçam o presente estudo.

Objetivando analisar o discurso do professor em uma sala multilingual, conforme é evidenciado o bilinguismo nas escolas pesquisadas no município de Bonfim, faz-se necessário referendar também a língua indígena existente nesse contexto plurilinguístico. Neste caldeirão efervescente de línguas diferentes da nacional, os professores que atuam nas escolas onde estes fatores são evidenciados não conseguem situar-se diante de tais ocorrências, e desenvolvem suas práticas educativas até de forma instintiva porque não são e não foram preparados para esta situação.

Em relação à questão da língua materna indígena, o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (BRASIL/MEC-RCNE, 1988) contextualiza as reflexões e debates neste sentido, uma vez que defende o discurso das práticas linguísticas escolares, em que a relação é marcada por conflitos de constituição de identidade, que tem como consequência principal o “apagamento” da cultura indígena, uma vez que há o afastamento deste indivíduo de sua comunidade. É notório que os professores das escolas pesquisadas não estudam o referencial, portanto, realmente as línguas “não oficiais”, aparecem só nos corredores das escolas, pois servem de código para os alunos comunicarem-se com mais privacidade, quando estes não querem o entendimento dos demais, conforme explicita Maher (1996).

No que se refere à língua inglesa, há maior permeabilização das fronteiras culturais entre os países, por ser amplamente difundida. De acordo com Marcelino (2009), na educação há uma demanda mercadológica pressionada pelos pais. Observa-se que na realidade de Roraima, esta aquisição da segunda língua ocorre normalmente, devido à localização fronteiriça.

Neste viés, é prioritário que se busque o entendimento do fenômeno do bilinguismo para se compreender o processo discursivo dos professores da rede municipal de Bonfim perante essa diversidade linguística. Por isso, procurou-se

acompanhar as aulas de língua portuguesa nas duas escolas de ensino fundamental existentes na sede do município de Bonfim para observar como o docente discursa e atua perante uma realidade plurilíngue e multicultural, visto que o estudo em relação ao bilinguismo está presente em trabalhos relevantes como o de Grosjean (1982), Maher (1996) e Mackey (2000).

Na concepção de Grosjean (1982; 1994), o bilíngue utiliza a língua para diferentes objetivos, obedecendo circunstancialmente ao contexto no qual está inserido, adequando a sua língua aos seus interlocutores. Assim o autor considera bilíngue o indivíduo que utiliza diariamente duas ou mais línguas. Tal afirmativa arrola desde o imigrante que pouco fala a língua do país em que está. Até o intérprete profissional que é totalmente fluente nas duas línguas.

Já Maher (1986) considera o bilinguismo como a identidade como uma representação, uma construção sócio-histórica, cuja discussão está voltada para a questão identitária. Menciona que em determinados pontos de vista o bilinguismo torna-se um problema, ao se caracterizar como classe minoritária, a tendência das instituições de ensino é levar o aluno ao “apagamento” de sua língua materna, tornando-o monolíngue.

Mackey (2000) concebe o bilinguismo como uma característica individual que ocorre desde a superficialidade até o domínio completo de uma língua o qual envolve os seguintes aspectos: grau, função, alternância e interferência. É sob essa perspectiva, e a partir destas informações que se estuda o bilinguismo situacional.

A partir dos estudos desses autores, rompeu-se com uma ideia pré-concebida de que há mais monolíngues do que bilíngues no mundo, uma vez que o monolingüismo é mais natural do que o bilinguismo. Todavia, Grosjean (1982) mesmo mostra dados significativos pertinentes a esta temática sendo considerado um dos clássicos nos estudos de bilinguismo tendo em vista a pertinência de seus estudos. De acordo com este autor, existiriam entre 3.000 e 4.000 línguas faladas no mundo concentradas em cerca de 150 países.

Seguindo essa linha de pensamento, Mackey (2000) menciona fatores modificadores na questão das nações monolíngues, bilíngues e multilíngues, pois, para a autora, algumas línguas são numericamente mais importantes que outras. Essa relevância ocorre porque existem onze línguas que são mais faladas por mais ou menos 70% dos falantes da população mundial. Dessa forma, destaca-se em quantidade o chinês por ser utilizada por aproximadamente 900 milhões de falantes.

Em seguida, tem-se o inglês falado por cerca de 400 milhões de pessoas; o espanhol por cerca de 230 milhões; o hindi por quase 154 milhões; o russo utilizado por 130 milhões. Ademais, existem muitas línguas sendo utilizadas em poucos países como o inglês, o espanhol e o português visto que essas línguas são faladas nativamente em seus países e em diversos outros países. Por outro lado existem línguas restritas às fronteiras de seus países como é o caso do islandês, que é falado somente na Islândia, e o basco que é somente falado em uma pequena área dividida entre a França e a Espanha. Canalizando para a temática desenvolvida neste estudo, observa-se claramente o bilinguismo com características de fragmentação conforme é explicitado por Hall (2006).

Os estudos de Grosjean (1982) e Mackey (2000) apontam uma realidade em que se pode inferir que o bilinguismo pode existir em três tipos de países: os que se consideram monolíngues, os bilíngues e os multilíngues. Neste ínterim, no Brasil, considerado monolíngue, segundo Marcelino (2009), o interesse pela aquisição de outra língua parte dos pais ao procurar escolas para seus filhos aprenderem uma língua estrangeira visando o mercado de trabalho.

Por outro lado, a aquisição da segunda língua ocorre espontaneamente nas regiões de fronteiras, conforme afirma Tussi, Ximenez (2010), como ocorre em Bonfim. Entretanto, esta situação não reflete de forma fidedigna os graus de bilinguismo existentes em área de fronteiras. Sendo assim, observa-se que existe grande porcentagem de falantes bilíngues naqueles países denominados monolíngues, como é o caso do Brasil. Por outro lado, podem existir poucos bilíngues que utilizam duas ou mais línguas utilizadas habitualmente em países multilíngues, como ocorre na Espanha com falantes do espanhol e do catalão.

Maher (1996) mostra que existem cerca de 200 línguas faladas no Brasil, um país considerado monolíngue. Dentre essas línguas faladas a maioria delas é indígena, mas somam-se a elas as línguas de sinais e as de imigração. Ademais, é notório que o Brasil faz fronteiras com vários países hispano-falantes, e ao norte com países falantes do holandês, francês e inglês. Também existem as consideradas fronteiras secas¹ (porque há facilitação, falta de fiscalização), fato que simplifica extremamente o ir e vir tanto de brasileiros quanto de guianenses,

¹ O termo "fronteira seca" é usado na geografia para indicar a divisa entre dois lugares (podendo ser países, estados, etc...) onde não existe um rio, lago, ou oceano para separá-los. Nesse espaço geográfico, existe uma fronteira artificial, convencional ou de gabinete, conforme exposto por LEINZ; LEONARDOS (2007).

venezuelanos, paraguaios, argentinos, dentre outros ao longo das extensas fronteiras brasileiras, favorecendo novas situações de bilinguismo. Assim, essa realidade multilingual presente nos limítrofes brasileiros rompe a concepção de que o país é monolíngue, e abre caminhos para estudos pertinentes aos estudos linguísticos no interior das escolas, e em relação ao discurso dos professores que trabalham com os alunos bilíngues.

1.4 Contexto bilíngue: Construção da identidade e o discurso da diferença

Com sua variada formação populacional, o município de Bonfim possui uma riqueza linguística ampla e, conseqüentemente, esse reflexo ocorre fortemente em sala de aula, onde o aluno se depara com a construção da linguagem baseada na língua gramatical. Assim, como muitos alunos são oriundos de Lethem e outros das comunidades indígenas, não é difícil perceber que ocorre um choque cultural muito grande em consequência de uso de línguas diferentes por alunos bilíngues em sala de aula, tal qual exemplifica Moraes (2008) e Aquino (2009).

A visão de o Brasil ser um país monolíngue predominou por muito tempo entre estudiosos e professores da língua portuguesa, trazendo uma percepção equivocada para o processo de ensino-aprendizagem. Essa concepção monolíngüística pode ter criado uma barreira para a integração de muitos alunos que não sabem se expressar na língua portuguesa culta, sendo eles vistos como diferentes no ambiente escolar.

Essa diferença gera a intolerância linguística, que pode ser relacionada com outras formas de intolerância, por exemplo, a racial, a religiosa, a sexual, a política, conforme exposto por Bagno (2003). E, assim, sabe-se que o uso de uma língua é imposto ou preferido de forma ideológica mantendo relações diversas no âmbito linguístico com outras línguas.

Independente das diferenças nas formas de utilizar a língua é inegável que por meio da linguagem o ser humano constrói a sua identidade, sua memória e sua história. Por isso, Abaurre; Pontara (2006: 3) conceituam a linguagem como: “uma atividade humana que, nas representações de mundo que constrói, revela aspectos históricos, sociais e culturais. É por meio da linguagem que o ser humano organiza e dá forma às suas experiências”.

Partindo deste princípio, a linguagem faz parte da essência humana, porque é por ela e por meio dela que o homem se comunica, discursa, interage na sociedade onde vive, e, conseqüente, constrói a sua identidade. Por isso, tem-se o seguinte questionamento: Como se constrói a identidade entre falantes bilíngües em uma área de fronteira? Como se posiciona um falante do inglês, ou do Wapixana, ou do Macuxi em uma sala de aula onde predomina o português como língua padrão?

A discussão em relação à construção da identidade na pós-modernidade é retratada por Hall (2006) ao analisar o sujeito híbrido em um mundo globalizado. Moita Lopes (2002) afirma que a natureza contraditória da identidade coexiste em uma mesma pessoa possuidora de várias identidades, dependendo das relações de poder existentes no exercício em práticas sociais particulares, ou seja, um mesmo indivíduo pode estar posicionado em identidades sociais contraditórias. Com isso, as identidades sociais são representadas por fluxos, porquanto estão sempre sendo construídas e reconstruídas através dos esforços de construção de significado nos quais o sujeito se engaja, seja ele brasileiro, guianense, chinês ou indígena, pois a natureza sociodialógica do discurso envolve dois traços, um significado construído nas relações sociais, e o outro é o discurso multivocal, porque todo discurso ecoa outros discursos de outras práticas discursivas.

Moita Lopes (*op. cit.*) afirma que o discurso é o modo de ser na ação social por meio do qual as pessoas estão agindo no mundo e em relação aos outros. De tal modo, o sujeito, ao se engajar no discurso, realiza atos sociais, e nesse processo ele constitui o mundo e a si mesmo, porque os discursos não só refletem ou representam identidades sociais e as relações, mas eles as constroem e as constituem. Fiorin (2002) compartilha dessa idéia ao afirmar que a linguagem é uma instituição social transportada para a sociedade através de ideologias, portanto ela tem autonomia e é responsável pela organização da sociedade e do mundo, e por transmitir normas de comportamento sendo determinada por fatores ideológicos.

Esse processo de construção e constituição da identidade faz com que os discursos posicionem as pessoas de modos diferentes como sujeitos sociais, levando em consideração as classes sociais, gênero, sexualidade, raça, etnia, nacionalidade. Mas, o sujeito pós-moderno exposto por Hall (2006), composto por várias identidades, mostra que essas identidades sociais analisadas, por Moita Lopes (2002) coexistam em um indivíduo pertencente ao grupo dominante e também ao grupo que está situado às margens da sociedade. Esse fato mostra que a

normalidade e a identidade não são tidas como natural, mas são construídas socialmente e em relações de poder nem sempre iguais. Contudo, Maher (1996) mostra que a identidade é um construto sociohistórico por natureza, um fenômeno essencialmente político, ideológico e em constante mutação, porque é em suas práticas discursivas que o sujeito emerge e é revelado. Isso acontece por ser no uso da linguagem que as pessoas constroem e projetam suas identidades. Tais questões são percebidas nitidamente no ambiente escolar bilíngue nas escolas pesquisadas em Bonfim.

Os questionamentos sobre linguagem e identidade são fundamentais, visto que a identidade do indivíduo é sempre questionada independentemente do lugar, da língua, da nacionalidade, e do momento onde o sujeito está situado. Um guianense que assimila a língua e a cultura brasileira perde sua identidade? Um índio que só fala português deixa de ser índio? Esses questionamentos mostram porque a linguagem, a identidade e a diferença estão no centro de boa parte das discussões atuais.

Nessa contenda, a diferença acaba, em geral, reduzida à identidade, cujo posicionamento é defendido por Oliveira (2007) quando afirma que os significados construídos sobre o mundo e sobre as pessoas são ideológicos, no sentido que incorporam visões particulares e contribuem para a produção, reprodução e transformação das relações de dominação de acordo com os interesses de cada um.

Ao explicar sobre a identidade e a diferença, Woodward (2000) relata um acontecimento ocorrido com o escritor Michael Ignatieff, em 1993, retratando o diálogo dele com um soldado sérvio sobre a guerra e o conflito na região dos Bálcãs. Esse cenário reflete a turbulência social e política pertinente a uma história sobre a identidade que se inicia com o fim do regime comunista e da União Soviética entre sérvios, croatas e bósnios, conforme será explicitado a seguir.

O exemplo citado por Woodward reforça o pensamento de Foucault (2000: 32) ao afirmar que a história não tem por fim reencontrar as raízes da identidade, mas, ao contrário, se obstinar em dissipá-la. A história não pretende demarcar o território único do retorno; e sim fazer aparecer todas as discontinuidades que serão atravessadas.

Ao ser questionado sobre as diferenças entre sérvios e croatas, o soldado sérvio entrevistado por Ignatieff (*apud*: Woodward, 2000) aponta símbolos, como por exemplo, o cigarro por ele fumado para marcar as diferenças entre as identidades

dos sérvios e croatas. A autora em questão afirma que a marcação da diferença na concepção da identidade é categórica no processo de construção das posições de identidade por meio de marcação de diferenças através de sistemas simbólicos de representação social.

Tal fato mostra que a representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito identitário. Assim, na área fronteiriça de Bonfim-Lethem, como se posiciona o sujeito bilíngue em relação a sua identidade? Com base na concepção de sujeito, Foucault (2000) repassa dois sentidos para essa palavra: um é o sujeito submetido a outro pelo controle, pela dependência; e o outro é o sujeito ligado à sua identidade pelo conhecimento que tem de si mesmo. Nas duas situações, o sujeito se relaciona ao poder, que subjuga e submete, onde há o dominante e o dominado. Dessa forma, o sujeito é sempre um ou mais indivíduos, contudo os indivíduos nem sempre são sujeitos.

Essa acepção é evidente quando as representações sociais e, especialmente, as condições concretas de vida dos sujeitos sociais denunciam as inúmeras mutilações a que são sujeitas as distinções, como fica evidente no depoimento do soldado sérvio ao tentar se mostrar diferente dos croatas, que estudaram e viveram juntamente com ele. A negatividade dessas representações diz respeito à idéia de que o outro é diferente. A diferença não é vista como distinção e sim como desqualificação. Aqui se trata de perceber na diferença a marca do desigual como se fosse o desacordo, o desalinho, ou o desvio. Nesta análise não se considera o fato de que cada pessoa tem suas diferenças e que o conjunto delas constitui o mundo social.

Todo esse processo de identidade e diferença também pode ser identificado quando há uma diversidade de marcações que distinguem os indivíduos na sociedade, como a origem, a língua, a opção sexual, as ideologias. Dessa forma, ao se tentar separar os “iguais” dos diferentes, recai a negatividade sobre aqueles que se diferenciam como um estigma, uma marca gerando um preconceito em relação ao diferente como ocorre no caso do bilinguismo. Há uma demarcação de fronteiras que separa o que permanece e o que fica fora sendo marcada pelas diferenças sob a forma de oposição binária, conforme exposto por Woodward (2000). Assim, o mundo social se divide em “o nós e o eles”, onde o “nós” refere-se à igualdade e o

“eles” às diferenças. Na sala de aula, o “nós” pode representar os falantes da língua padrão, e o “eles” pode ser aplicado ao falante bilíngue.

Canalizando para a temática abordada, Silva (2000) distingue essa lógica binária na afirmativa de expressar a identidade na qual será positivo aquilo “que se é”, tornando negativo o que é do outro. Trata-se de uma identidade positivada, auto-referenciada, que remete a si própria como ideal. Uma relação que não está explícita, mas subjacente à idéia divisória da diferença. Isto significa a reação etnocêntrica em relação ao bilinguismo no contexto escolar, pois prevalece a língua materna do país em evidência.

Ainda em relação à questão identitária, prossegue o referido autor, afirmando que, aparentemente, a identidade se esgota em si mesma ao demonstrar uma posição de diferença em relação ao outro. Entretanto, a necessidade desta afirmação só se justifica pelo fato de existir o seu contrário, o diferente em relação ao considerado igual dentro dos parâmetros sociais fixados em determinada comunidade, lugar, ou situação, até por que não haveria sentido assumir uma identidade se o mundo fosse homogêneo

Visto pela ótica do bilinguismo, é oportuna a afirmação de Derrida (1996,12), ao sentenciar que “a língua é um dos instrumentos da nossa identidade e é sempre estrangeira, na medida em que provoca estranhamentos, e é sempre materna, na medida em que nela nos inscrevemos”. Em relação à língua, a dialética da coexistência dos contrários, no mesmo real, a afirmação é parte de “uma extensa cadeia de negações” em que a diferença é colocada de modo negativo. O que se inclui numa afirmação é a própria negação, porém a mesma, em geral, se encontra oculta, não se percebe, de imediato, sua existência. Identidade e diferença fazem parte do mesmo processo de constituição e expressão de cada indivíduo. Tanto uma como outra são produzidas nos processos sociais e na relação entre subjetividade e contextualidade.

Silva (*op.cit*) alerta para o fato de as diferenças não serem “derivações” da identidade, como se fosse possível avaliar o que cada indivíduo é, como norma e o que não é como a diferença, sendo que a avaliação da diferença se faz plena de negatividade e desqualificação. As diferenças não estão aí como essências ou elementos da natureza para serem desvendadas, respeitadas ou toleradas; elas são criadas por contraste na produção da inserção social daquela interação entre sujeito e contexto. Perceber a identidade como uma criação social e cultural leva a entender

que socialmente são criadas as barreiras que impedem o reconhecimento das diferenças como parte do campo social e mesmo humano. Moraes (2008) mostra que esse reconhecimento acontece quando se trata de uma situação de bilinguismo.

Observa-se que a sociedade parece se conceber como grupo homogêneo, constituído de pessoas tidas como “normais”, cujo conceito de normalidade se faz a partir de padrões estéticos e produtivos que desconsideram a existência singular dos seres, deixando claro que a diferença é tida como “anormal”. Assim, toda a idéia de identidade produzida pelo discurso social está permeada na concepção dessa normalidade, pois conforme o entendimento de Foucault (2001), o indivíduo anormal segue marcado não só em relação ao saber, mas também por todas as instituições que o rodeiam procurando certos aparatos de retificação do que é tido como anormal.

Visto por este prisma, há uma categorização de pessoas, que se forma a partir do grupo a que pertence, como ocorre na relação dos falantes de uma língua padrão em sala de aula perante aos bilíngues de Bonfim, de forma que, baseando-se num pressuposto de “igualificação” predomina a língua materna do referido país. Isto tudo favorece substancialmente a constituição das identidades por parte da escola levando também a criação de parâmetros para hierarquização entre as línguas utilizadas no ambiente escolar. Silva (2000) afirma que no campo da identidade e das diferenças, manifestam-se relações de poder, onde quem se enquadra no padrão detém o poder de fazer parte do mundo e comandá-lo, pois para o autor:

Normalizar significa eleger – arbitrariamente – uma identidade específica, como parâmetro, em relação ao qual as outras identidades são avaliadas e hierarquizadas. Normalizar significa atribuir a essa identidade todas as características positivas possíveis, em relação às quais todas as outras identidades só podem ser avaliadas de forma negativa à identidade normal e ‘natural’, desejável e única (SILVA, 2000: 83).

A partir destes esclarecimentos, subentende-se que a arte de se relacionar com os demais é também a arte de se encontrar em um mundo humano produzido por quem o vive, respeitando as diferenças. Ao mesmo tempo em que as individualidades criam o mundo, são submetidas às determinantes extra-subjetivos, que ultrapassam a sua possibilidade de escolha. Dessa forma, a subjetividade humana se produz num contexto de materialidade e totalidade, no entanto, a construção social da subjetividade não pressupõe um engessamento do indivíduo

bilíngue ao seu meio, mas sim da capacidade dele se diferenciar, individualizar-se a partir dessa interdependência com os demais seres.

É na discussão da significativa e inegável unidade entre identidade e diferença que se interpõe a ruptura com a interpretação fracionária que considera o “outro” como o diferente, pois todos os sujeitos são diferentes uns dos outros, apesar de fazerem parte de um conjunto humano com inúmeras semelhanças e, especialmente, da presença da igualdade de condições.

Percebe-se neste estudo que a linguagem e a identidade pessoal passam por mediação nos grupos em que cada um se faz pertencente, delimitando ou expandido a construção desse sujeito pós-moderno e globalizado. Dessa forma, o sujeito transita por uma coletividade que lhe é externa tanto quanto o que o constitui como sujeito, tornando-se parte dele, conforme constatou Freitas (2008) em seus estudos de narrativas orais. Hall (2006) mostra que essa “fragmentação” do sujeito e de sua identidade cultural afetou diretamente a identidade nacional construída na modernidade. Essa identidade e cultura da nação moderna buscaram e se caracterizam por um discurso homogêneo e universal, como cultura nacional, não respeitando a individualidade e as diferenças existentes. Mesmo o sujeito sendo homogêneo pela globalização, vê-se que ainda há nele resquícios que o faz ser heterogêneo em relação aos seus iguais.

Por isso, fica mais evidente que a diferença está presente no discurso que o sujeito assume na construção de sua identidade, e a linguagem é fundamental para esse processo identitário. Portanto, infere-se, com base em Hall (2006) partindo do ponto de que o homem sempre esteve aberto às experiências diversas, de outras culturas e tradições, que hoje se vive uma completa heterogenização cultural, que alguns teóricos chamam de multiculturalização. Conseqüentemente, o sujeito bilíngue na fronteira do Brasil-Guiana tende a não se identificar apenas com a sua “cultura”, mas com identidades comuns aos demais indivíduos residentes nessa área de fronteira.

1.5 Discurso sobre o contexto bilíngue e identitário

Em Bonfim, as práticas discursivas do professor de língua portuguesa que lida com o bilinguismo e a identidade em sala de aula podem ser respaldadas por critérios metodológicos, que contribuam para um melhor aprendizado do sujeito bilíngue em relação ao que ele assimila de diferente de sua realidade.

Em sala de aula, o professor que convive em um contexto bilíngue não estará convivendo em um ambiente excepcional, uma vez que há posições doutrinárias como a de Grosjean (1982) que mostram a metade da população mundial praticamente sendo bilíngue. Dessa forma, esse profissional estará lidando com um fenômeno comum, como salienta Savedra (1994: 20), em pautar o bilinguismo como uma “complexa relação psicológica, linguística e social”, tratando-o como um fenômeno interdisciplinar, gerando os seguintes questionamentos: Como atua o professor diante desse contexto interdisciplinar? Como o professor discursa diante dessa realidade de bilinguismo? Qual a importância das práticas discursivas do professor para o desempenho dos alunos bilíngues?

Sendo assim, uma educação bilíngue não diz respeito a adicionar uma segunda língua ou outra língua, mas de uma questão de desenvolvimento de práticas linguísticas complexas que abrangem múltiplos e diferentes contextos sociais. Assim sendo, o professor que convive com essa realidade deve ser capacitado para atuar com um sistema dinâmico em que duas ou mais línguas estão em níveis variados delineando graus de proficiência linguística diferentes nas práticas das línguas e nas experiências com distintas culturas.

Deste modo, a escola com uma realidade bilíngue, como ocorre em situações de fronteira, deve ter parâmetros na sua estrutura curricular para atender ao bilinguismo por meio de um trabalho consciente e responsável para trabalhar essa diversidade linguística como norteia Harmers; Blanc (2000:189) ao propor que: “qualquer sistema de educação escolar no qual, em dado momento e período, simultânea ou consecutivamente, a instrução é planejada e ministrada em pelo menos duas línguas”. Isto remete a reflexão de que se a escola não está preparada para essa realidade, essa situação pode levar o professor a utilizar práticas discursivas complexas para atingir os objetivos propostos em uma sala de aula. Os pesquisadores em questão asseguram que, ao se trabalhar com uma sala bilíngue, deve-se levar em consideração os fatores históricos, sociais, ideológicos,

psicológicos e as variadas relações de poder, os quais inevitavelmente, influenciam na decisão no modelo ou programa em educação bilíngue.

Além disso, esse professor deve ter como base nas suas práticas pedagógicas a tolerância linguística e saber direcionar com dinamicidade o aprendizado dos alunos multilíngues, e ainda policiar o discurso por ele utilizado no ambiente escolar, pois, segundo Orlandi (2002), o discurso é o ambiente onde se estabelece a relação entre a língua e a ideologia, compreendendo assim o sentido da língua. Assim, em sala de aula, o discurso pode ser apontado como sendo um aparelho ideológico visto que por meio dele podem ocorrer conflitos entre as diferentes posições sociais, por exemplo, dominante versus o dominado, o indígena versus o não-indígena, o estrangeiro versus o nacional.

Orlandi (2002) mostra ainda que o discurso não estaciona na interpretação ou em uma só verdade, pois ele visa à compreensão de como o objeto de estudo faz sentido, e como ele está investido de significados para os sujeitos. Nessa perspectiva, esta autora afirma que os discursos são produzidos a partir de determinadas condições de produção, as quais incluem os sujeitos, a situação e a memória discursiva. Para ela, pode-se entender essas condições de produção em dois sentidos: um é o estrito (contexto enunciativo) e outro é o amplo (contexto sócio-histórico e ideológico).

Nesse contexto discursivo, quando se pensa no homem e em seu desenvolvimento, obrigatoriamente reflete-se sobre o papel que a linguagem exerceu sobre esta “humanidade”. Comprovadamente, um dos fatores diferenciais, entre o homem e os outros animais, é a capacidade que este tem de se comunicar, através de símbolos e sinais, sendo o único a organizá-los de uma forma que pode ser repetida, e isto se deve a uma memória que gera aprendizagem, portanto, é a linguagem expressiva e adquirida dos homens que os constituem.

Mas, de onde vem e o que significa a necessidade de expressão? Bakhtin (2003: 111) questiona: “Mas o que é afinal a expressão?”. Segundo o teórico representa: “a mais simples e mais grosseira definição é: tudo aquilo que, tendo se formado no psiquismo do indivíduo, exterioriza-se objetivamente para outrem com a ajuda de algum código de signos exteriores”. Conclui-se pois, que esta disposição humana tem uma objetivação: A exteriorização para o outro.

Com o objetivo de exteriorizar seus pensamentos, sentimentos e necessidades para o outro, o homem se vê ante a necessidade de conhecer signos

para uma organização linguística. Ao conhecê-los, interpreta e interpreta-se; influenciando a realidade em sua volta seja para mantê-la ou transformá-la. É oportuno afirmar que como produto e produtor de fatores sociais, sua linguagem será sempre ideológica.

Ao tomarem consciência desta relação entre o “um” e o “outro”, estudiosos desenvolvem muitas teorias com terminologias elucidativas; seja tratando por emissor e receptor, enunciador e enunciatário, locutor e ouvinte, relacionando a também a outras com a mesma representatividade. Sempre haverá uma procura na compreensão deste “dialogismo”, pois “A palavra dirige-se a um interlocutor” (BAKHTIN, 2003:112), logo, a linguagem por ela constituída é, dialogicamente, fato e fator social.

É notório que: “A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e o outro” (*idem*: 113) e que, através de atitudes enunciativas, veicula em ambientes sociais formando e transformando a sociedade. É na enunciação que os processos mentais se exteriorizam em atitudes sociais, ela determina o “modelo” que servirá à necessidade premente e, nesta objetivação externa, a palavra situar-se-á em uma forma de enunciação que esteja adequada aos indivíduos e aos grupos a que estes pertencem.

O homem pensa em meio a organismos e, ao pensar, reflete a aprendizagem que adquiriu nestes. Segundo Pêcheux (1997: 75): “(...) se o homem pode pensar e tomar por objeto de seu pensamento algo de que ele não é portador, é exatamente porque o mundo exterior existe”. O posicionamento do autor estabelece que os fatores externos influenciam na condição e na linguagem humana, e este é um dos princípios do assujeitamento do homem: sua linguagem adquirida socialmente.

Quanto maior for a consciência do homem sobre o poder da atividade linguística, maior será a possibilidade de sua consciência social, ao compreender a força da linguagem em sua relação com a sociedade, é que com mais propriedade ele se constituirá sujeito em seu tempo e em sua história.

Portanto, os mecanismos de sujeição se relacionam à idéia de que o sujeito pertence a uma classe social, em um tempo e um espaço. Dessa forma, o texto como objeto de comunicação, produzido por este sujeito que fala de um lugar social e com marcas de uma historicidade, passa a ser pensado como um produto sócio-

histórico e o seu produtor como sujeito marcado, assujeitado ao “pensamento dominante”.

É esta a tese que constitui a formação discursiva e a formação ideológica de um indivíduo, neste propósito. Bakhtin (2003: 121) afirma: “O centro organizador de toda enunciação, de toda expressão, não é interior, mas exterior, está situado no meio social que envolve o indivíduo”. Sob este prisma se pode pensar a palavra como veículo da enunciação que realiza discursos, e os discursos dos sujeitos como produto de formações discursivas, isto é, vinculado à forma de pensar do seu grupo, e a deste, por sua vez, vinculada a um grupo determinantemente maior.

Althusser (1992: 213) é veemente em sua afirmativa quando faz o seguinte esclarecimento: “um sistema (que possui sua lógica e seu vigor próprios) de representações (imagens, mitos, idéias e conceitos, segundo os casos), dotado de uma existência e de um papel histórico no seio de uma sociedade dada”, configura um dos conceitos básicos de ideologia.

Para Pêcheux (1997), é a ideologia presente na realidade social que interpela os indivíduos em sujeitos, portanto, está em tudo e em todos. Também, para Bakhtin (2003: 125), “A situação e o auditório obrigam o discurso interior a realizar-se em uma expressão exterior definida, que se insere diretamente no contexto”.

Em *A ordem do discurso*, Foucault (2005: 08) afirma:

Suponho que em toda sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certo número de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento.

Isto consolida a idéia de que o discurso dos sujeitos, como fenômeno social, é produto de vida em comunidade, marcado pela maneira como as classes se ordenam e como, com esta ordem e por esta ordem, eles se organizam e organizam a própria sociedade. Somente através da linguagem, em sua materialidade discursiva, é que toda esta organização institucionalizada pode ser identificada, uma vez que, é nela que a ideologia se manifesta concretamente. Para Smith (1989: 62), “Toda linguagem é convencional no sentido de que cada aspecto da linguagem é uma questão de acaso e de concordância mútua”.

Os sujeitos localizados em instituições como a família, a escola, a igreja, sindicatos, entre outras, encontram-se ideologicamente marcados, o que significa

dizer que seu pensamento e suas ações devem obedecer a uma ordem pré-estabelecida, na visão de Foucault (2005: 37), “(...) ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo”.

Neste mesmo nível de reflexão, Pêcheux (1997: 161) corrobora esta idéia quando preconiza: “(...) os indivíduos são interpelados em sujeitos-falantes (em sujeitos de seus discursos) pelas formações discursivas que representam na linguagem as formações ideológicas que lhes são correspondentes”. Por estes e por todos os outros pressupostos teóricos adquiridos em estudos da Análise de Discurso, é que se volta o olhar para analisar o discurso de professores de língua portuguesa ao lidar com alunos bilíngues em um contexto escolar situado em área de fronteira, evidenciado neste estudo.

1.6 Discurso sobre a construção identitária em escolas de fronteiras

O discurso de professores, em uma área de fronteira como é o município de Bonfim, não tem como não se relacionar à construção identitária, bem latente na diversidade linguística ali existente. Esse construto identitário consiste em um texto representativo elaborado por alguém, nos moldes de uma produção de sentido específica, sendo um processo de identificação, onde o sujeito se revela tal como é: “pode funcionar como afirmação ou como imposição de identidade. A identidade é sempre uma concessão, uma negociação entre uma ‘autoidentidade’ definida por si mesmo e uma ‘hetero-identidade’ ou uma ‘exo-identidade’ definida pelos outros” (CUCHE, 2002: 183-184). Em relação a essa temática, Hall tem o seguinte posicionamento:

O sujeito assume identidades diferentes em diferentes momentos, identidades que não são unificadas ao redor do "eu" coerente. Dentro de nós há identidades contraditórias, empurrando em diferentes direções, de tal modo que nossas identificações estão sendo continuamente deslocadas (...). A identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que, os sistemas de significação e representação cultural multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertantes e cambiantes de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente (HALL, 2003: 13).

Sob essa perspectiva, o bilinguismo enquanto interação entre os sujeitos de diferentes contextos representa para a Análise do Discurso a construção da

identidade social, onde se percebe as projeções simbólicas, as quais são manifestadas através das práticas do cotidiano, destacando as diferenças culturais existentes nos grupos humanos, o que são caracteriza-se como “alteridades identitárias”, as quais são influenciadas pelos interesses econômicos tão exigidos no processo de globalização, o que de certa forma tem como consequência a homogeneidade de identidades (CARVALHO: 2008).

O autor mencionado acima, considera que as identidades sociais têm bases conceituais e gênese epistemológica, por isto, é imprescindível a abordagem das características comuns, assim como os traços culturais de uma determinada comunidade, a saber: usos, tradições estilos de vida, estruturas familiares, miscigenações, comportamentos psicossociais, preferências artísticas e estéticas etc.).

Neste sentido, Carvalho (2008) preconiza que o processo de integração a outras culturas traz em seu bojo a questão de identificação o qual podem ocorrer as seguintes situações observadas por Simon *apud* Cuche (2002: 183-184) o qual afirma que a identificação pode funcionar como afirmação ou como imposição de identidade, ou então, identidade como concessão, quando se percebe uma negociação entre uma ‘autoidentidade’ definida por si mesmo e uma ‘hetero-identidade’ ou uma ‘exo-identidade’ a qual é definida pelos outros.

Em relação à questão identitária Bourdieu (1989: 112) postula que a identidade regional (ou de qualquer outro tipo de identidade), quando manifestada socialmente, apresenta “características mentais as quais compreende: percepções e apreciações, conhecimentos e reconhecimentos, objetos de investimentos dos interesses e pressupostos dos agentes sociais”, e materiais: “as coisas concretas ou ações estratégicas interessadas na manipulação simbólica com o intuito de determinar a representação mental que os outros podem ter destas propriedades e dos seus portadores”.

Tais afirmativas demonstram a permeabilidade cultural existente principalmente entre os indivíduos que vivem na fronteira onde o bilinguismo é visto com mais evidência, o que representa para Tussi; Ximenez (2010:1) saber outras línguas além da língua materna, que variam desde o uso de alguns vocabulários básicos como *c’est La vie* (francês), *gracias* (espanhol), até o conhecimento plano, a um alto nível de proficiência.

Canalizando para a temática abordada estes fatos são bem visíveis no contexto sala de aula de escolas fronteiriças, sendo que no município de Bonfim/RR, além do inglês falado na Guiana e da linguagem de surdos, acrescenta-se as línguas indígenas Wapixana e Macuxi, Patamona, dentre outras. Conforme Cunha (1992) há uma diversidade sociocultural existente no Brasil, dentre elas, as sociedades indígenas com suas diferenças múltiplas, variações linguísticas, cosmologias, rituais e modo de adaptação ao ambiente em que vivem e a outras culturas. A autora reforça ainda que ocorrem interferências desde os primeiros contatos interétnicos, e estes povos se assujeitaram à sociedade nacional.

Acerca do assunto, o que ocorre nas fronteiras, além da aquisição da cultura do país vizinho, as “ultrapassagens” funcionam de acordo com a conveniência. De acordo com dados colhidos na Casa de Saúde do Índio de Roraima (BRASIL, CASAI/RR, 2011) os indígenas guianenses, por exemplo, aproveitam o passe livre que lhes é concedido e atravessam para o Brasil, em busca de oportunidades, não só no campo educacional, mas na área da saúde também, porque em seu país não há um sistema de saúde estruturado, como ocorre no Brasil.

Portanto, conclui-se que este também é um forte motivo para estes se submeterem à língua nacional brasileira. Tal submissão é ilustrada por Behares (1984) na fronteira quando relata situações semelhantes na Fronteira do Uruguai com o Brasil, ao afirmar que estas pessoas se sentem inferiorizadas por falarem esta variedade do português, outras que se envergonham de seu sotaque.

De acordo com Menezes; Silva; Gomes (2009: 1) na Linguística aplicada isto funciona como contribuição da linguagem para as questões da vida real, neste caso específico, o bilinguismo encaixa-se na variação linguística contextualizando-se nos sotaques e dialetos. Traços estes muito visíveis nas escolas do Município de Bonfim/RR.

Na concepção de Bólon (1983) isto gera uma negativa em relação à língua porque passa a ser inferior e fazer certos julgamentos sobre sua fala e a fala dos outros que o cercam, percebe que estas “falas” são carregadas de subjetividade, que nem sempre é reconhecido pela ciência. Tal fato é ilustrado quando um professor Wapixana revela não utilizar sua língua materna porque tem vergonha, o que é comentado na análise de dados no Capítulo III, reafirmando tais teorias explicitadas.

Acerca da construção identitária do sujeito tratada neste capítulo, as atitudes, o comportamento político-ideológico e social, e principalmente a questão linguística determina o sujeito, de acordo com a hierarquia que privilegia as situações comunicativas, sendo esta a principal forma de seletivar, aceitar ou estigmatizar, ou ainda, submeter-se a cultura dominante. Tais aspectos serão analisados a seguir, no Capítulo II, levando em consideração as práticas e as análises discursivas nas escolas do Bonfim, pautando-se nos marcos metodológicos os quais delineiam a pesquisa.

CAPÍTULO II

PERSPECTIVA METODOLÓGICA DO ESTUDO

é preciso estar pronto para acolher cada momento do discurso em sua irrupção de acontecimento, nessa pontualidade em que aparece a nessa dispersão temporal que lhe permite ser repetido, sabido, esquecido, transformado, apagado até nos menores traços, escondido bem longe de todos os olhares, na poeira dos livros. Não é preciso remeter o discurso à longínqua presença da origem; é preciso tratá-lo no jogo de sua instância (FOUCAULT, 2002)

(...) compreender a língua fazendo sentido, enquanto trabalho simbólico, parte do trabalho social geral, constitutivo do homem e da sua história. (...) Concebe a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade natural e social. Essa mediação (...) é o discurso (ORLANDI, 2002).

2.1 Do imaginário para o real: a pesquisa

O objetivo deste capítulo é delinear um panorama sociolinguístico adotado nesta pesquisa, e, metodologicamente, explicitar os instrumentos da coleta de dados, considerando o contexto sócio-cultural onde se desenvolveu a investigação. Assim, para melhor situar o leitor em relação ao contexto onde se desenvolveu a pesquisa procura-se apresentar o perfil sociolinguístico dos sujeitos da pesquisa e dos alunos bilíngues de Bonfim.

Em 2006, com as observâncias realizadas quando atuava como professora do curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima, foi possível conhecer a diversidade linguística existente na fronteira do Brasil com a Guiana, fato este que despertou para a realização de um estudo que levasse a compreender o discurso do professor de língua portuguesa do ensino fundamental em relação ao bilinguismo de seus alunos.

Dois anos depois, em 2008, com o intuito de ingressar no curso de mestrado em Letras da Universidade Federal de Roraima, motivada pela exigência de apresentar um projeto de pesquisa, procurou-se investigar como atua o professor de língua portuguesa diante desse contexto bilíngue, e qual a importância de suas práticas discursivas para o desempenho dos alunos bilíngues diante desse contexto interdisciplinar.

Dessa forma, a priori, procurou-se realizar o presente estudo com os alunos de 5ª séries do Ensino Fundamental das duas únicas escolas municipais localizadas na cidade de Bonfim, na fronteira do Brasil com a Guiana, pois esta série marca a transição de um ciclo de estudo para outro. Todavia, a partir de 2011, na pesquisa de campo verificou-se que a rede municipal de Bonfim passou a trabalhar com o Ensino Fundamental de 9 anos, visto que a Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 amplia o Ensino Fundamental para nove anos de duração. Por isso, este estudo passou a ser realizado com as turmas do 6º ano, e não mais de 5ª série como fora anteriormente planejado.

A necessidade da aplicação dos instrumentos de coleta demanda orientação teórico-metodológica para que se possa ter maior fidedignidade dos dados obtidos (TRIVIÑOS, 1987:137). Assim, nesse ambiente multilíngue de Bonfim, optou-se pela Análise do Discurso por ser uma alternativa metodológica que permite compreender os efeitos de sentido que o discurso produz no contexto ideológico que o mantém, e compreender o discurso do docente perante a diversidade de línguas existentes em Bonfim. Além disso, se faz necessário compreender o ambiente discursivo onde o sujeito analisado está inserido. Por isso o desenvolvimento desta dissertação de pesquisa é do tipo qualitativa, de cunho etnográfico, pois se baseia num enfoque indutivo, de caráter descritivo, na qual foram empregados procedimentos de interpretação pelo pesquisador (INÁCIO FILHO; 2007).

O pesquisador, ao iniciar uma pesquisa, traz para a experiência certos esquemas de interpretação. Portanto, sua tarefa compreende em tomar cada vez mais consciência acerca dos esquemas de interpretação das pessoas observadas e acerca de seus próprios marcos de interpretação culturalmente assimilados.

Salienta-se que a reflexividade e o estranhamento estão entre os princípios da pesquisa de cunho etnográfico que contribuem para o processo interpretativo desse tipo de metodologia. Na reflexividade, o pesquisador precisa estar em persistente processo de reflexão a respeito do seu lugar e do lugar social dos seus participantes. No estranhamento, o investigador deve transpor seus métodos e valores, permitindo outros processos de entender, conceber e recriar o mundo. Esse posicionamento é aconselhado por Erickson (1989) ao explicar que o estudo etnográfico deve se orientar para a apreensão e descrição dos significados culturais dos sujeitos.

Logo, toma-se também neste estudo, além da Análise de Discurso, a orientação etnográfica que aponta para o aspecto da familiaridade com os sujeitos e a cultura deles. Por este prisma “o objetivo primordial da investigação centra-se no significado humano da vida social e na sua clarificação e exposição por parte do investigador” (ERICKSON, 1989: 196).

André (1995) explica que a pesquisa qualitativa observa o fato no meio natural, e é também conhecida como pesquisa naturalística. Esta autora destaca que o pesquisador deve tornar *estranho o familiar e o familiar estranho*. Tais pesquisas são utilizadas quando se busca percepções e entendimento sobre a natureza geral de uma questão, abrindo espaço para a interpretação, conforme a explicação fornecida por Richardson (1999):

(...) a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada, ao longo de seu desenvolvimento; além disso, não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatístico para análise de dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. Nas pesquisas qualitativas, é frequente que o pesquisador procure entender que os fenômenos, segundo a perspectiva dos participantes da situação estudada e, a partir, daí situe sua interpretação dos fenômenos estudados (RICHARDSON, 1999:127).

A pesquisa qualitativa de cunho etnográfico é propícia para investigação em pesquisas realizadas na área de Linguística e das Ciências Sociais por se caracterizar em uma abordagem de enfoque interpretativo. Deste modo, Erickson (1989) afirma que, nessa perspectiva, as técnicas de investigação não constituem o método de investigação, porque nesta pesquisa procurou-se verificar por meio de entrevistas como os professores de língua portuguesa da rede municipal de Bonfim lidam com o bilinguismo em sala de aula.

Na concepção de Erickson (1989: 162), é explicitado que o pesquisador deve “adotar a instância crítica de um filósofo, questionando continuamente os fundamentos do convencional, examinando o óbvio, aquilo que é tido por certo pelos participantes internos da cultura, que se tornou invisível para eles”. Por isso, o trabalho de pesquisa consiste em identificar a posição ontológica de quem realiza um estudo diante das questões em análise para apresentar os fatos, de acordo com o ponto de vista dos participantes, no caso desta dissertação, tendo como norteamento a Análise do discurso.

Conforme exposto anteriormente por Orlandi (2002), a Análise do Discurso propõe uma articulação com áreas das ciências humanas como a Linguística, o Materialismo Histórico, e a Psicanálise. Dessa forma, Orlandi expõe que os estudos discursivos propõem-se a estudar a relação entre o sujeito e os elementos exteriores que influenciam no seu desenvolvimento linguístico, o que pode ser averiguado por meio de uma pesquisa qualitativa de cunho etnográfico.

Por outro lado, como este estudo é fundamentado na Análise do Discurso, esta dissertação também é descritiva. De acordo com Manning (1979), o trabalho descritivo é fundamental em um estudo qualitativo, porque é por meio dele que os dados são coletados, e posteriormente se apontar a resolução para o problema analisado.

A descrição deste estudo consistiu em se descrever as informações obtidas por meio de entrevistas pessoais, observação em sala de aula, e do registro da coleta de dados no diário de campo ao se procurar saber como os professores de língua portuguesa da rede municipal de Bonfim lidam com o bilinguismo em uma sala multilingual em área de fronteira.

2.2 A concretude do real: lócus da pesquisa

No Brasil, por ser um país fronteiro de Norte a Sul, tem-se uma grande fonte para os estudos pertinentes ao bilinguismo. Dessa forma, são exemplos de estudos sobre essa temática os trabalhos de Angnes; Mota (2003), Megale (2005), Moraes (2008), Aquino (2009), Velásquez (2009), e Rodrigues (2009) ao traçar as dificuldades dos falantes de pomerano em estudos vinculados ao Atlas Linguístico do Espírito Santo.

Em termos de educação bilíngue, destacam-se no estado de Roraima o estudo de Freitas (2003) ao focar o bilinguismo e a identidade dos índios Macuxi, na maloca da Raposa. Em relação à educação em área de fronteira, Pereira (2007) discute as relações sociais no interior da escola da fronteira do Brasil-Guiana, mostrando que esse tipo de escola revela uma dinâmica identitária própria caracterizada pelo trânsito físico e intercultural produzido nessa área.

Na fronteira com a Guiana, quando se fala em bilinguismo pensa-se logo na relação do inglês com o português, o mesmo ocorre em relação à fronteira com o Suriname, onde se relaciona o bilinguismo entre o holandês com o português, e na

divisa com a Guiana Francesa o francês com o português. Contudo, outras línguas como as indígenas estão presentes nessa extensa área fronteira brasileira, a exemplo do guarani na fronteira do Brasil com o Paraguai, as línguas da família txapakúra faladas entre Brasil e Bolívia, e as da família yanomami na divisa do Brasil com a Venezuela.

Em decorrência dessa situação de fronteira e para uma melhor compreensão do local onde se realizou a pesquisa, procura-se contextualizar aqui o limite geográfico entre o Brasil e a Guiana para se compreender a situação de bilinguismo que ocorre nessa região geográfica, e onde se localiza no lado guianense a cidade de Lethem e no lado brasileiro a cidade de Bonfim, tendo próximas as comunidades indígenas de Bom Jesus, Jabuti, Manoá e Pium, com falantes de línguas indígenas Macuxi e Wapixana, de onde se deslocam alunos para as escolas da sede de Bonfim.

Primeiro, faz-se a contextualização em relação à cidade Lethem, localizada na Guiana, ex-colônia da Inglaterra, que é a capital da região 9, Upper Essequibo-Upper Takutu, com aproximadamente três mil habitantes. Freitas (1998) mostra que a população dessa cidade é constituída por indianos, negros, índios, chineses e poucos brancos, de onde saem alunos falantes de língua inglesa e de línguas indígenas para estudarem nas escolas da rede municipal de Bonfim, conforme dados obtidos na Secretaria Municipal de Educação de Bonfim (2010).

Lethem é descrita por Silva (2007) como a maior cidade do sul da Guiana, e foi a partir de 1960, um posto de fronteira da colônia britânica na América do Sul. Atualmente, destaca-se por ser uma das portas de entrada para o Caribe juntamente com a cidade de Santa Helena do Uairen, na Venezuela, divisa com a cidade de Pacaraima no Brasil.

Por outro lado, de acordo com Freitas (1998), o município de Bonfim está localizado na porção centro-oriental do Estado de Roraima a 125 km da capital Boa Vista, na fronteira do Brasil com a República Cooperativa da Guiana, limitando-se ao Norte com o município de Normandia, ao Sul com o município de Caracará, ao Leste com o país da Guiana, e a Oeste com os municípios de Boa Vista e Cantá. Estando ainda situado à margem esquerda do rio Tucutu, pois o rio é uma fronteira natural que divide o Brasil e a Guiana, separando as duas cidades fronteiriças: Bonfim no lado brasileiro; e Lethem no lado guianense. Todavia, apesar

do rio separar ambas as cidades, a ponte sobre o rio Tacutu faz com que guianenses e brasileiros transitem com mais facilidade nessa região.

Na figura abaixo, pode-se visualizar o município de Bonfim dentro do mapa de Roraima, e mais abaixo na gravura menor, ao lado esquerdo, observa-se a localização de Roraima no mapa do Brasil.

Figura 1 – Localização do Município de Bonfim



Fonte: IBGE, 2010.

Nessa zona de fronteira geográfica e humana, a linguagem vai se moldando, e se ajustando para atender essa diversidade cultural e linguística existente entre o Brasil e a Guiana, porque Bonfim e Lethem não representam somente o limite entre as jurisdições soberanas, mas essas cidades traduzem em grande parte uma fronteira de sentido polissêmico como mostra o autor citado abaixo ao afirmar que:

... é fronteira de muitas e diferentes coisas: fronteira da civilização (demarcada pela barbárie que nela se oculta), fronteira espacial, fronteira de culturas e visões de mundo, sobretudo, fronteira do humano. Nesse sentido, a fronteira tem um caráter litúrgico e sacrificial, porque nela o outro é degradado para, desse modo, viabilizar a existência de quem o domina, subjuga e explora. (...) É na fronteira que encontramos o humano no seu limite histórico (MARTINS, 2009:11).

Dessa forma, Martins (*op.cit.*) retrata que o termo fronteira não se refere só a fronteira geográfica entre dois países, mas expõem todos os aspectos sociais que possam ocorrer em uma zona fronteiriça, por exemplo, a dominação de uma língua sobre a outra como ocorre nas escolas municipais de Bonfim, quando a língua portuguesa se sobrepõe como única em relação às línguas indígenas, ao inglês e alguns raros caso de chinês falado por seus alunos. Sendo assim, é nessa zona multicultural² que se indaga “Como os professores de língua portuguesa das escolas municipais de Bonfim lidam com o bilinguismo de seus alunos?”.

Levando em consideração tal questionamento, este trabalho pautou-se na discussão central do discurso que surge do professor de ensino fundamental diante da situação de bilinguismo. Desse modo, a postura como o professor de língua portuguesa lida com essa situação é vital para a construção identitária do aluno bilíngue, principalmente quando ocorre em uma área de fronteira onde há tendências de uma língua se sobrepor em relação à outra.

Destarte, teve-se como base teórica e metodológica neste estudo a Análise do Discurso, uma vez que tal reflexão linguística permite a compreensão da significação do discurso do professor de Bonfim. Esse discurso perpassa questões de língua, cultura e identidade diante da realidade multilingual existente na sala de aula onde esses docentes atuam no Ensino Fundamental, onde o sujeito não pode ser concebido como a origem do próprio discurso visto que esse sujeito acredita ser o produtor discursivo, no entanto, ele é apenas assujeitado, porque o processo discursivo é produzido por uma “máquina discursiva” em que um sujeito-estrutura determina os sujeitos como produtores do seu discurso, conforme mostra Pêcheux (1997: 311):

... um processo de produção discursiva é concebido como uma máquina autodeterminada e fechada por si mesma, de tal modo que um sujeito-estrutura determina os sujeitos como produtores de seus discursos: os sujeitos acreditam que “utilizam” seus discursos quando na verdade são seus “servos” assujeitados, seus “suportes” (PÊCHEUX, 1997: 311)

Nessa percepção, observa-se que diferentes processos discursivos aludem-se a diferentes máquinas discursivas, sendo cada uma delas idêntica a si mesma e fechada sobre si mesma. Esse discenimento contradiz a idéia do sujeito como

² O multiculturalismo neste contexto é entendido como a situação de convivência de grupos diferenciados culturalmente sob um mesmo território (SILVA, 2008: 43).

origem do discurso, pois de acordo com Pêcheux (1997) o sujeito não é um dado a priori, mas é constituído no discurso. Ademais, mesmo que o sentido de uma palavra, expressão ou proposição não exista em sua relação transparente com a literalidade do significante, o significado será determinado pelas posições ideológicas colocadas em jogo no processo sócio-histórico em que são reproduzidas, pois o sentido e o sujeito se constituem num processo simultâneo por meio da figura da interpelação ideológica. Para este teórico, a noção de sujeito, é determinada pela posição, pelo lugar de onde ele fala: do interior de uma formação discursiva, regulada por uma formação ideológica.

Trazendo para a realidade explicitada, na sede do Município de Bonfim existem três escolas municipais, sendo duas de Ensino Fundamental, que atendem crianças a partir dos 6 anos, e uma escola de Educação Infantil onde são atendidas 250 crianças a partir dos 4 anos. Entretanto, optou-se como amostra de definição do campo de estudo pela investigação do problema proposto em se realizar a pesquisa de campo nas turmas de 6º ano do Ensino Fundamental nas duas escolas municipais de Bonfim, sendo elas: Escola Municipal Oscar Fernandes Costa e Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva.

Ressalta-se que nas escolas municipais de Bonfim, a partir de 2011, começou a ser implantando o 6º ano, ou seja, as escolas da rede municipal começam a trabalhar com o ensino fundamental de 9 anos com o objetivo de se adequar a Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação/PNE em que o Ensino Fundamental de 9 anos se tornou meta progressiva da educação nacional.

Assim, atualmente, nas escolas municipais de Bonfim não existem mais turmas de 5ª séries, como fora proposto no início do projeto de pesquisa deste estudo em 2008, mas de 6º ano, quando se iniciou a pesquisa de campo desta dissertação em 2011. Contudo, nas escolas municipais, as demais séries posteriores continuam a existir até completar o ciclo dos 9 anos propostos pela legislação quando então vigorará somente o ciclo de 9 anos e não mais por séries. Dessa forma, observa-se que as escolas da rede municipal funcionam de forma mista com turmas do 6º ano (anteriormente correspondente a 5ª série), e turmas por séries, de 6ª a 8ª séries.

A escolha pelas turmas de 6º ano ocorreu porque essas séries marcam a transição do ensino para o segundo ciclo do Ensino Fundamental, onde o aluno

passa a ter um professor diferente para cada disciplina ministrada, ao contrário do que ocorre de 1ª a 4ª séries em que um único professor ministra todas as disciplinas. Essa peculiaridade de ensino facilita o estudo desta pesquisa, pois procurou-se observar somente o discurso dos professores de Língua Portuguesa diante da diversidade linguística de Bonfim visto que eles são graduados pela Universidade Estadual de Roraima (UERR), os quais relatavam em seus discursos na sala de aula no início da formação acadêmica, situações experimentadas por eles no âmbito de sua prática professoral, o contato inevitável de alunos bilíngues, despertando então para maior aprofundamento destas ocorrências, porque a partir deste contato, houve maior observância das diversidades linguísticas existentes em Bonfim, suscitando o interesse para realizar o presente estudo como dissertação de mestrado.

2.2.1 Ambiente de análise: escolas pesquisadas

Como forma de situar o leitor nesse ambiente multilinguístico existente em Bonfim, faz-se um perfil sociolinguístico das escolas pesquisadas neste estudo, bem como dos professores entrevistados e dos alunos que fazem parte desse universo de bilinguismo em uma área de fronteira.

Ademais, é importante destacar o perfil sociolinguístico do universo pesquisado, e assim, conhecer o discurso dos professores diante dessa situação de bilinguismo. A realidade das escolas em área de fronteira é diferente das demais escolas principalmente em decorrência da existência de bilinguismo, conforme relatado por Cavalcanti (1999).

As duas escolas pesquisadas, intitulam-se como: Escola Municipal Oscar Fernandes Costa e Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva. Representam 100% do universo investigado na rede municipal de ensino. Nestas instituições educacionais leva-se em consideração o contexto das línguas indígenas como fonte de bilinguismo por ser “extremamente rico e diverso no que concerne aos aspectos sociolinguísticos, sociohistóricos e socioculturais” (CAVALCANTI, 1999: 389). Também se considera o contexto de ser uma área de fronteira, pois, segundo ela, é onde ocorre uma situação de contato/conflito linguístico, conforme mostra os estudos já realizados abordando comunidades fronteiriças do Brasil com Uruguai por Trindade; Behares; Fonseca (1995), e Brasil com o Paraguai conforme exposto por Martins (1996) e Santos (1999).

A Escola Municipal Oscar Fernandes Costa está localizada na Avenida Santa Inês, nº 88, no bairro periférico de São Francisco, na divisa de Bonfim com Lethem. Essa escola foi criada por meio do Decreto nº 208 de primeiro de janeiro de 1988, e foi inaugurada em dezembro de 1992, entretanto só começou a funcionar em 19 de abril de 1993 com a finalidade de atender a demanda cada vez maior dos alunos vindos de Lethem e das comunidades indígenas situadas nos arredores de Bonfim.

A foto abaixo mostra uma visão panorâmica da Escola Municipal Oscar Fernandes Costa, onde se visualiza sua estrutura física para acolher os alunos oriundos, principalmente, de Lethem e das comunidades indígenas.

Foto 1: Escola Municipal Oscar Fernandes Costa



Fonte: Patrícia Cunha, 2011

Atualmente, a Escola Municipal Oscar Fernandes Costa, na foto 1, possui 8 salas de aula, funciona no turno matutino e no vespertino, e atende 251 alunos da Educação Infantil a 8ª série do Ensino Fundamental. Os discentes estão divididos em 13 turmas, sendo duas turmas de Educação Infantil, e onze turmas do Ensino Fundamental atendidos por 14 professores, cuja maioria possui formação em nível superior.

Dados da Secretaria Municipal de Educação de Bonfim (2011) confirmam que a Escola Municipal Oscar Fernandes Costa é a que mais recebe alunos

oriundos da Guiana por ficar próxima a ponte do rio Tacutu. Além disso, essa escola recebe alunos de comunidades indígenas como Bom Jesus, São João, Manoá e Pium onde são falados o português, o Wapixana e o Macuxi. Verificou-se na pesquisa *in loco* que 76% dos alunos matriculados na escola municipal Oscar Fernandes Costa falam outra língua materna diferente da língua portuguesa como o inglês, Wapixana, Macuxi.

Na foto abaixo, visualiza-se a Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, que atende alunos bilíngues de Lethem, das comunidades indígenas, e demais alunos. Todavia, esta escola possui características diferente em relação a anterior como a localização e o perfil dos alunos atendido.

Foto 2: Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva



Fonte: Patrícia Cunha, 2011

A Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, na foto 2, possui 12 salas de aula, funciona no período da manhã e da tarde, e atende 346 alunos nas modalidades do Ensino Fundamental de 9 anos e de 6^a a 8^a séries. Os discentes estão divididos em 17 turmas atendidos por 20 professores, em que 19 desses profissionais possuem formação em nível superior. Esta escola, ao contrário da anterior, agrega mais alunos proveniente dos bairros mais próximos ao centro da sede de Bonfim, embora também receba outros vindos de Lethem e de comunidades indígenas, conforme levantamento da Secretaria Municipal de

Educação de Bonfim. Nessa escola, em 2010, 60% dos alunos matriculados de 5ª a 8ª séries tinham como língua materna o inglês, e 12% possuíam as línguas indígenas Wapixana, Macuxi como língua nativa ao invés da língua portuguesa.

Observa-se que não há muitas dificuldades para os guianenses se matricularem nas escolas municipais de Bonfim, basta que haja vagas suficientes, e que os pais procurem a secretaria das escolas para efetuarem a inscrição de seus filhos. Depois da matrícula do aluno guianense em uma escola brasileira em Bonfim é concedido aos respectivos pais um prazo de 90 dias para eles regularizarem a situação documental dos filhos. Todavia, muitos guianenses conseguem solucionar sua situação de falta de documentos por meio de um programa do governo do Estado de Roraima denominado de “Operação Documento”, onde muitos deles conseguem se registrar como brasileiros.

Por outro lado, em decorrência da não legalização dos documentos que comprovam o tempo de estudo dos guianenses realizados em seu país de origem, enfrentam um grande problema nas escolas municipais de Bonfim porque se matriculam em série não compatível com a idade, ocorrendo assim, nas escolas uma disparidade entre a série cursada e a faixa etária, sempre refazendo a série anterior. Tal fato engrossa as estatísticas de uma grande de alunos com a faixa etária superior a série que cursam.

Para solucionar essa questão, as escolas municipais buscam subsídios em leis estaduais e resoluções e pareceres apresentados pelo Conselho Estadual de Educação, que possibilitam amenizar a disparidade série/ faixa etária dos alunos guianenses por meio de mecanismos legais, tais como a reclassificação, a lacuna e o avanço progressivo.

No período da pesquisa, de abril a julho de 2011, a Escola Municipal Oscar Fernandes Costa apresentava 78 alunos em séries inferiores a idade que o aluno deveria estar cursando. Já na Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, esse número correspondia a de 96 alunos que não estavam de acordo com a série que deveriam estar cursando devido há problemas de adaptação em decorrência da língua materna falada originalmente.

2.2.2 Foco do estudo: os professores entrevistados

A seleção do sujeito desta pesquisa ocorreu pelo fato de professores de Língua Portuguesa nas turmas de 6º ano do Ensino Fundamental na rede municipal de ensino na cidade de Bonfim, serem acadêmicos da Universidade Estadual de Roraima (UERR), Campus de Bonfim, Curso de Letras nos anos de 2006, cuja experiência obtida neste período, foram observadas as constantes alusões ao assunto durante as ministrações das aulas, visto que, estes já sinalizavam esta problemática, o qual substancialmente contribuiu para o desenvolvimento da presente pesquisa.

No desenvolvimento da prática professoral na Disciplina de Comunicação Oral e Escrita, Introdução à Linguística, Libras e Teoria da Literatura para estes alunos, eles compartilhavam as inquietações de atuar como professores em uma sala multilíngue em uma área de fronteira, onde eles se viam “perdidos” diante de uma realidade para a qual não tinham sido preparados. Diante dessa realidade, esses graduandos se encontravam enfrentando desafios como o fato de não saberem lidar com a situação de bilinguismo de seus respectivos alunos em sala de aula.

Na atual realidade acadêmica de Roraima, os professores ainda são formados em uma percepção de que o Brasil é considerado um país monolíngue por ter como língua oficial a língua portuguesa. Todavia, essa consagração de uma única língua em um país é praticamente retrógrada, visto que há diversas outras línguas faladas no Brasil. Infelizmente, essa concepção monolinguística é sustentada pelas políticas linguísticas presentes no Brasil, fato este que impossibilita o reconhecimento oficial de outras línguas brasileiras. Entretanto, estudos como de Jung (1997), Cavalcante (1999) e Pereira (2007) comprovam que o Brasil é multilíngue e que cada vez mais aparecem variações.

Mesmo com todos esses estudos que derrubam a teoria de o Brasil ser monolíngue, a língua portuguesa é classificada ainda como primeira língua em todo o país. Contudo, não há exceções quando se refere às línguas indígenas e às línguas estrangeiras presentes na extensa fronteira brasileira, visto que estas ainda não são levadas em consideração quando se trabalha com a disciplina de língua portuguesa. Contrapondo-se a esse sistema de ensino, os Parâmetros Curriculares Nacionais (2001) apregoam que a língua é fundamental para a participação social efetiva do indivíduo na sociedade onde está inserido. Sendo assim, ao repassá-la aos alunos, a escola tem a responsabilidade de lhes garantir o acesso aos saberes

linguísticos necessários para o exercício da cidadania, um direito intransferível de todo cidadão presente na Constituição de 1988.

Dessa forma, como sujeito desta pesquisa foram entrevistados e observados os discursos dos dois professores de língua portuguesa, que lecionam nas turmas de 6º ano do Ensino Fundamental nas escolas municipais Oscar Fernandes Costa e Maciel Ribeiro Vicente da Silva localizadas na sede de de Bonfim. A seleção desses dois professores ocorreu justamente por lecionarem aulas de língua portuguesa para os alunos do 6º ano do Ensino Fundamental nas escolas da rede municipal de Bonfim, como foi proposto no projeto de pesquisa realizado para o mestrado em Letras.

Um desses professores tem formação acadêmica em Licenciatura Plena em Pedagogia pela Universidade Estadual de Roraima e ministra aulas de língua portuguesas para quatro turmas do 6º ano a 8ª séries, na Escola Municipal Oscar Fernandes Costa.

Esse professor leciona na região fronteira de Bonfim desde 1995, quando chegou a Roraima vindo do estado da Paraíba, possui, portanto, 16 anos de experiência de trabalho nesse ambiente multilíngue, tendo inclusive trabalhado cinco anos na comunidade indígena Bom Jesus, localizada próxima a sede de Bonfim, com as séries iniciais. Contudo, atua somente há dois anos com a disciplina de língua portuguesa. Apesar da vasta experiência profissional em um ambiente multilíngue, esse professor se diz não ser falante e não compreender nenhuma língua indígena e tão pouco o inglês, e somente ministra aulas exclusivamente em língua portuguesa com os alunos.

O outro professor entrevistado é formado em Letras pela Universidade Estadual de Roraima, e ministra aulas em duas turmas de 6º ano na Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, onde leciona há 6 anos desde que começou atuar na docência onde já ministrou aulas de Matemática além da Língua Portuguesa. Esse professor diz saber falar e compreender o inglês e o Wapixana, e ser descendente de indígena. Em sala de aula, esse docente afirma que utiliza o inglês para se comunicar com os alunos guianenses que não conseguem se comunicar fluentemente na língua portuguesa, e principalmente quando eles lhes fazem perguntas sobre a disciplina utilizando o inglês. Entretanto, esse professor diz não utilizar nenhuma língua indígena com seus alunos em sala de aula, porque os

alunos que dominam alguma língua indígena ficam com vergonha de utilizarem sua língua materna no ambiente escolar.

Como se pode observar, os sujeitos desta pesquisa trabalham em um ambiente multilíngue, lecionam a disciplina de Língua Portuguesa, e possuem experiências como professores há mais cinco anos, e foram licenciados pela Universidade Estadual de Roraima. Tais requisitos foram fundamentais para estes docentes serem escolhidos como sujeitos desta pesquisa. Dessa forma, procurou-se observar e analisar o discurso desses profissionais para se estudar como se processa a prática discursiva desses professores em relação ao bilinguismo e à identidade de seus alunos em uma área de fronteira.

2.2.3 Realidade Fronteiriça: os alunos bilíngues da rede municipal de Bonfim

Para melhor compreensão de como ocorre o bilinguismo nas escolas pesquisadas neste estudo, traçou-se a composição dos alunos de cada turma do 6º ano a 8ª série das escolas em análise para se ter o perfil dos alunos que fazem parte desse universo multilíngue existente na rede municipal de Bonfim. Embora a pesquisa se aprofunde somente nas turmas de 6º ano, faz-se necessário ter uma visão macro das demais turmas do Ensino Fundamental uma vez que os professores entrevistados e observados atuam com todas elas.

O perfil sociolinguístico das línguas faladas pelos dos alunos de Ensino Fundamental é importante, pois muitos deles são oriundos de Lethem, e ao chegarem a Bonfim começam a estudar nas escolas municipais, como dito anteriormente, com uma disparidade entre a série que cursam e a idade que possuem. Essa divergência da idade/série acaba se refletindo em sala de aula em decorrência do bilinguismo desses alunos e do seu aprendizado em relação à língua portuguesa e à matemática.

De acordo com os dados obtidos nas duas escolas pesquisadas em Bonfim, os professores foram unânimes em afirmar que os alunos guianenses possuem um desenvolvimento muito bom no ensino da matemática, entretanto, apresentam uma grande dificuldade na assimilação da língua portuguesa escrita e falada. Selinker (1972) mostra que quando um erro se torna permanente e estável no processo de aquisição de segunda língua, ocorre o que chamamos de fossilização. De acordo com Larsen-Freeman; Long (1991: 153), a idade com que se começa a aprender

uma outra língua é "uma das explicações mais óbvias para a falta de sucesso de um adulto ao adquirir uma segunda língua". Dessa forma, a relação da idade com que o aluno começa a estudar e a série que ele cursa contribui para que seu bilinguismo sofra algum tipo de preconceito ou discriminação linguística na escola e no meio social onde vive.

No ambiente escolar, o preconceito e a discriminação linguística podem contribuir para um aluno repetir de ano, ou até mesmo deixar de estudar. Abaixo, na tabela 1, visualiza-se que na Escola Municipal Oscar Fernandes Costa há uma grande disparidade da série cursada pelo aluno e a sua idade. Pode-se observar alunos de 28 anos estudando com alunos de 12 na 7ª série.

Conforme os dados obtidos na Secretaria Municipal de Bonfim (2011), a divergência da série/idade é maior na Escola Municipal Oscar Fernandes Costa por ficar localizada mais próxima a Lethem, e ter um fluxo maior de alunos guianenses em relação a Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, devido ser esta mais centralizada na sede de Bonfim, e atender a um público de alunos mais familiarizado com a língua portuguesa.

Tabela 1: Perfil dos alunos do 6º ano a 8ª séries por série e faixa etária.

ESCOLA MUNICIPAL OSCAR FERNANDES COSTA			
Ano/série	Quantidade de alunos por sexo	Total de alunos	Faixa etária
6º ano	17 alunos	28 alunos	10 a 16 anos
	11 alunas		
6ª série	10 alunos	20 alunos	11 a 19 anos
	10 alunas		
7ª série	09 alunos	19 alunos	12 a 28 anos
	10 alunas		
8ª série	04 alunos	19 alunos	13 a 18 anos
	08 alunas		
TOTAL		86 alunos	

Fonte: Escola Municipal Oscar Fernandes Costa, 2011.

Pode-se observar na tabela 2 abaixo que na Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva a disparidade série/ faixa etária é menor que na Escola Municipal Oscar Fernandes Costa. Mesmo assim, essa diferença é alta em relação a outras escolas existentes em regiões não fronteiriças do estado de Roraima, conforme constata os dados da Secretaria Municipal de Educação de Bonfim (2011). Para

reverter tal situação, as escolas municipais de Bonfim utilizam de mecanismos regulamentados pelo art. 22 da Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394 de 24 de dezembro de 1996) e ratificados pelo Conselho Estadual de Educação de Roraima como a reclassificação (prevista no art. 23, §1º, da LDB e pela Resolução nº 05/99 do CEE/RR) e o avanço progressivo (previsto no art. 24, V, c, da LDB e Parecer nº 37/76 do CEE/RR) para nivelar a série desses alunos de acordo com a sua faixa etária.

Tabela 2: Perfil dos alunos do 6º ano a 8ª séries por série e faixa etária.

ESCOLA MUNICIPAL MACIEL RIBEIRO VICENTE DA SILVA,			
Ano/série	Quantidade de alunos por sexo	Total de alunos	Faixa etária
6º ano A	10 alunos	22 alunos	11 anos
	12 alunas		
6º ano B	12 alunos	20 alunos	12 a 13 anos
	08 alunas		
6ª série A	09 alunos	17 alunos	12 a 13 anos
	08 alunas		
6ª série B	08 alunos	15 alunos	14 a 13 anos
	07 alunas		
7ª série A	07 alunos	15 alunos	13 anos
	07 alunas		
7ª série B	08 alunos	13 alunos	14 anos
	05 alunas		
8ª série	09 alunos	25 alunos	14 anos
	16 alunas		
TOTAL		125 alunos	

Fonte: Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, 2011.

No início da pesquisa de campo, questionou-se o porquê dessa disparidade série/idade. Em primeiro lugar, essa divergência ocorre em relação aos alunos guianenses visto que eles começam a estudar em idade mais avançada nas séries iniciais para o ensino ter validade no Brasil. Muitos desses alunos já foram alfabetizados e têm estudo na Guiana, mas como muitos deles ao se matricularem no Brasil não conseguem legalizar a sua documentação acadêmica, eles reiniciam os estudos em Bonfim desde o início. Depois, esses alunos, ao se naturalizarem, beneficiam-se dos programas sociais brasileiros como o Bolsa Família, que tem como pré-requisito a frequência escolar.

Outro dado importante para o perfil do aluno bilíngue de Bonfim foi identificar por meio de uma pesquisa quantos deles falam inglês, Macuxi ou Wapixana. Esses dados foram obtidos por meio de um questionário estruturado e fechado aplicado individualmente a cada aluno nas escolas pesquisadas para comprovar o bilinguismo dos alunos de Bonfim como falantes do inglês e de línguas indígenas visto que as próprias escolas não possuem tais dados atualizados e por meio de documentos formais.

O objetivo da pesquisa realizada junto aos alunos das escolas da rede municipal analisadas foi indentificar quais as línguas faladas por eles além da língua portuguesa. Dessa forma, foi interessante constatar que muitos alunos além de falar o inglês também dominam uma língua indígena.

Assim, na Escola Municipal Oscar Fernandes Costa, dos alunos entrevistados para saber quais línguas eles falavam, pode-se verificar que 14% só falam a língua portuguesa, 55% sabem falar a língua inglesa, 22% a língua Macuxi, e 17% a língua Wapixana. Já na Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, constatou-se que 32% só falam a língua portuguesa, 44% sabem falar a língua inglesa, 20% a língua Macuxi, e 8% a língua Wapixana. Além disso, muitos entrevistados falam concomitantemente o inglês, o Macuxi, o Wapixana e o português.

Observa-se que na Escola Municipal Oscar Fernandes Costa, por estar localizada na divisa entre o Brasil e a Guiana e receber um número maior de alunos vindos do país vizinho e de comunidades indígenas próximas a Bonfim, há um número maior de falantes do inglês e de línguas indígenas em relação à Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva.

Ressalta-se que na aplicação do questionário nas duas escolas pesquisadas, pode-se verificar que muitos alunos embora descendentes de indígenas e oriundos das comunidades indígenas próximas a Bonfim tinham vergonha em admitir ser falante ou compreender alguma língua indígena. Todavia, em relação ao inglês, por ser considerada uma língua *standard* pela comunidade de Bonfim em relação às línguas indígenas, os alunos não tiveram muitas dificuldades em admitir ser falante dessa língua.

Durante a aplicação dos questionários aos alunos, percebeu-se existir um preconceito por partes dos próprios falantes em relação a admissão de ser falante de uma língua indígena e em relação ao uso dessas línguas no recinto escolar.

Observou-se que em relação ao inglês, os alunos utilizam a língua sem preconceitos no ambiente escolar, seja no período das aulas ou na hora do intervalo entre as aulas.

É importante ressaltar que o investigador ao fazer pesquisa científica transporta consigo responsabilidades éticas, ideológicas, social, cultural e étnica principalmente quando este se aventa a efetuar uma pesquisa com pessoas seja no âmbito das ciências exatas ou no campo das ciências humanas. Por esta razão, analisa-se algumas condições importantes que envolvem o presente trabalho.

Primeiro, urge esclarecer que a todos os participantes desta pesquisa foram explicadas as condições em que foram executadas as coletas de dados, o modo como seriam feitos, a finalidade da pesquisa e por fim o resultado final.

O processo como este estudo foi norteado viabilizou um bom desempenho na elaboração da pesquisa, na credibilidade da investigação, no resultado satisfatório, e principalmente no desenvolvimento da pesquisa de campo com a aceitabilidade por parte da direção das escolas pesquisadas e dos sujeitos entrevistados.

Salienta-se que foi tomado o devido cuidado quanto à forma de adquirir as respostas dos entrevistados, pois se evitou compelir a obtenção das respostas, procurou-se não interferir nas respostas obtidas, e evitou-se causar constrangimento para desta forma evitar o *stress* no momento da pesquisa.

As perguntas realizadas na entrevista com os docentes foram elaboradas a partir de uma perspectiva prática, porque se sabe que o entrevistado neste caso não precisa necessariamente responder com precisão algumas delas. Assim, mesmo as perguntas sendo elaboradas criteriosamente sempre deixam alguma lacuna que só será preenchida a partir do momento em que elas são respondidas frente ao entrevistador, ou seja, sabe-se que pode ocorrer mudança de atitudes do informante em outros contextos de interação uma vez que a entrevista é realizada com gravador em mãos e isto se torna ainda mais comprometedor, inibindo muitas vezes o entrevistado.

Para que possíveis situações contrangedoras ocozessem, antes das entrevistas com os professores e da aplicação do questionário com os alunos, todos foram previamente esclarecidos do teor da pesquisa. Portanto, procurou-se aplicar os procedimentos metodológicos necessários para o desenvolvimento deste estudo, principalmente em relação a coleta de dados.

2.3 Descortinando a realidade local: a coleta de dados

A coleta de dados desta pesquisa consistiu na obtenção de informações, alicerçadas na pesquisa bibliográfica³ em relação ao bilinguismo dos alunos existente nas escolas pesquisadas, na realização de entrevistas junto aos professores selecionados, e na observação das aulas de língua portuguesa do 6º ano Ensino Fundamental, no período de abril a julho de 2011, a fim de saber como os professores de língua portuguesa da rede municipal de Bonfim lidam com o bilinguismo e a identidade em uma sala multilíngua em área de fronteira.

Dessa forma, como coleta de dados, esta pesquisa foi realizada em três etapas com os seguintes procedimentos metodológicos:

1) Observação em sala de aula, no período de abril a julho de 2011, para averiguar como os professores de língua portuguesa da rede municipal de Bonfim lidam com o bilinguismo em uma sala multilíngua. A princípio, houve um estranhamento dos alunos em relação à pesquisadora em sala de aula, todavia os professores foram primordiais para romper tal barreira, ajudando os alunos a participarem da pesquisa por meio de perguntas pertinentes à temática da diversidade linguística existente nesse ambiente, e ajudando a identificar quais as línguas faladas pelos alunos tanto no ambiente escolar quanto fora dele.

2) Entrevistas, no período de abril a julho, com os dois professores de língua portuguesa das duas escolas municipais de Bonfim para identificar como esses docentes constroem seus discursos para trabalhar as questões relativas ao bilinguismo (inglês, Macuxi, Wapixana, português) e a identidade de seus alunos em uma área de fronteira. Essas entrevistas foram individuais, e realizadas por meio de um questionário com dez perguntas abertas, obtidas por meio de entrevistas gravadas com os professores selecionados e executadas nas escolas selecionadas para este estudo.

O roteiro para as entrevistas teve conteúdo baseado em sondagem de campo visando à livre expressão das experiências do sujeito, a partir de perguntas formuladas de modo a facilitar suas descrições em relação ao objeto de pesquisa.

³ **Pesquisa Bibliográfica** – É aquela desenvolvida exclusivamente a partir de fontes já elaboradas – livros, artigos científicos, publicações periódicas, as chamadas fontes de “papel”.

Antes da realização das entrevistas, os informantes, a equipe gestora, e os alunos das turmas observadas foram informados do propósito desta pesquisa. Conseqüentemente, os docentes entrevistados foram orientados para participarem de forma voluntária.

A entrevista consiste em ser importante como coleta de dados, pois segundo Roesch (1996: 159), tem como objetivo fundamental a busca de um entendimento acerca do “significado que os entrevistados atribuem a questões e situações em contextos que não foram estruturados anteriormente a partir das suposições do pesquisador”. Neste sentido, fez-se o uso de entrevistas contendo questões abertas, que permitiram captar a percepção do entrevistado acerca do tema proposto em que se considerou a presença de diferenciais, tais como: entendimento, esclarecimentos dos questionamentos e dúvidas em relação à maneira como os professores entrevistados lidam com o bilinguismo nas escolas municipais de Bonfim.

Outro ponto importante na coleta de dados foi o prévio planejamento em relação a estruturação das perguntas a serem utilizadas na entrevista. A forma como as perguntas foram estruturadas permitiu a obtenção de dados desejados para a realização da análise da pesquisa. De maneira geral, conforme Quivy; Campenhoudt (1998: 23), “os métodos muito formais e estruturados não são tão adequados ao trabalho exploratório, como os que apresentam uma grande maleabilidade de aplicação, por exemplo, as entrevistas pouco diretivas ou os métodos de observação que deixam um elevado grau de liberdade ao observador”.

Como o foco deste estudo é a Análise do Discurso, o corpus de análise foi obtido por meio de uma entrevista exploratória. Segundo Quivy e Campenhoudt (1998: 42), “a entrevista exploratória é uma técnica surpreendentemente preciosa para uma grande variedade de trabalhos de investigação social”. Pela consciência da importância desta forma metodológica de pesquisa, e a adequação aos objetivos propostos é que se optou por esta forma de atuar, em busca das informações que possam dar sustentação ao presente trabalho.

3) E por último optou-se pelo Diário de Campo⁴ como forma de relatar dados importantes na execução da pesquisa. De acordo com Falkembach (1987), este instrumento de coleta de dados é um instrumento de anotações, que consiste em ser

⁴ Nos registros do Diimporta que conte dados que lhe permita realizar uma leitura crítica sobre a viabilização de assistência social pública ou privada a partir do atendimento efetivo, contemplando os aspectos de inclusão, exclusão, articulação da rede de serviços, etc. (CRUZ, 1998)

um caderno com espaço suficiente para anotações, comentários e reflexão para uso individual do investigador no seu dia-a-dia. Beaud; Weber (2007) afirmam que o diário de campo é útil na coleta de dados porque é onde se anotam, dia após dia, com estilo telegráfico, os eventos de observação e a progressão da pesquisa. Dessa forma, as anotações no Diário de Campo durante a pesquisa realizada em Bonfim suprimiu lacunas deixadas pela entrevista e pela observação em sala de aula.

Na concepção de Bogdan; Biklen (1994), outra utilidade do diário é ser o relato escrito da experiência do investigador, do que ele vê e pensa no decurso da coleta de dados. Por sua vez, Machado (1998) informa que o diário de campo textualiza o próprio processo de aprendizagem visto que proporciona um diálogo informal entre leitor e texto, e oferece condições determinadas por ser mais lenta, estratégica, consciente, crítica e criativa, além de promover uma interação entre as informações, o leitor e o texto. Assim, por meio dos registros do Diário de Campo pôde-se rever e analisar melhor o discurso dos professores perante o bilinguismo existente em Bonfim.

2.4 Análise do discurso: o método utilizado

Para se trabalhar com a análise do discurso é importante determinar o caminho a ser traçado pelo analista. Dessa forma, a autora abaixo citada orienta que o analista de discurso deve ter o seguinte norteamento como metodologia:

(...) que escuta ele deve estabelecer para ouvir para lá das evidências e compreender, acolhendo, a opacidade da linguagem, a determinação dos sentidos pela história, a constituição do sujeito pela ideologia e pelo inconsciente, fazendo espaço para o possível, a singularidade, a ruptura, a resistência? (ORLANDI, 2002: 50).

Contudo, não basta identificar a metodologia a ser seguida, pois também é necessário se determinar um dispositivo de interpretação que possui a seguinte característica: “colocar o dito em relação ao não dito, o que o sujeito diz em um lugar com o que é dito em outro lugar, o que é dito de um modo com o que é dito de outro,” além disso, prossegue a autora: “procurando ouvir, naquilo que o sujeito diz, aquilo que ele não diz mas que constitui igualmente os sentidos de suas palavras” (ORLANDI, 2002: 60-61).

Na Análise do Discurso a interpretação não ocorre somente com base no que foi dito, visto que em conformidade com o posicionamento de Orlandi (2002), o

fato do *dizer* estar relacionado com o *não dizer* deve ser considerado metodologicamente e praticado na análise, uma vez que as práticas discursivas estabelecidas pela AD são responsáveis justamente por essa relação. Dessa forma, o estabelecimento da natureza do *não dito* é fundamental para se analisar um discurso.

Esse posicionamento adotado pela AD converge para o posicionamento de Ducrot (1972) por meio da semântica argumentativa ao ponderar a seguinte consideração: existem diversas diferentes formas do não-dizer (implícito), diferenciando o pressuposto e o subentendido, desarticulando o que deriva da instância da linguagem (pressuposto) do que se dá em contexto (subentendido). Dessa forma, o posto relaciona-se com o dito, e o subentendido depende do contexto. Logo, na concepção da semântica argumentativa, o não-dito consolida o dito, complementando-o, acrescentando-o, pois, ao longo de um dizer, há toda uma margem de não-ditos que também possuem seus significados.

Sob esse aspecto, na Análise de Discurso existem noções que abarcam o *não-dizer* como o *interdiscurso*, a *ideologia* e a *formação discursiva*, uma vez que há sempre no dizer, um não-dizer indispensável. Dessa forma, ao se dizer A, o não-dito B permanece como uma relação de sentido que informa o dizer de A, visto que é uma formação discursiva presumindo uma outra.

Todavia, existem outras formas de se trabalhar o não-dito na Análise do Discurso como o silêncio denominado por Orlandi (1993) como *silêncio fundador*, que pode ser analisado como a respiração da significação, ou seja, como um lugar de recuo necessário para que se possa significar, e assim o sentido realmente tenha sentido. Pode-se dizer que o silêncio fundador é o silêncio que indica que o sentido pode sempre ser outro, do silêncio que faz que o dizer signifique.

Por outro lado, Orlandi (1993) ressalta que existem outras formas de silêncio que transpõem as palavras, e que “falam” por elas ou as emudecem como o *silenciamento* ou *política do silêncio*, que se divide em *silêncio constitutivo* e *silêncio local*. Ocorre o silêncio constitutivo quando uma palavra extingue outras palavras, quando para se dizer é preciso não dizer. Entende-se por silêncio local aquilo que é proibido dizer em uma determinada circunstância, pois faz com que o sujeito não diga o que poderia dizer.

Com base em todos os elementos presentes no discurso, quem se propõe a fazer uma análise discursiva deve examinar o que está sendo dito, o que não está

sendo dito e o que não pode ser dito. Desse modo, cabe ao analista do discurso através de uma “escuta discursiva” esclarecer esses gestos interpretativos do sujeito com sua memória visto que se deve levar em ponderação.

Assim sendo, Orlandi (2002: 60) compreende que há duas formas de interpretação, na primeira enfatiza que o objeto da análise centra-se no sujeito que fala, interpreta, assim sendo, o analista busca descrever estas manifestações como: “gesto e interpretação do sujeito que constitui o sentido submetido à análise”. Já na segunda interpretação, percebe-se que descrição e interpretação caminham simultaneamente, portanto, o dispositivo teórico faz-se necessário porque o analista estabelece com “os objetos simbólicos” que estuda. Desta forma enquanto sujeito distancia-se de sua interpretação introspectiva para buscar o entendimento entre a descrição e a interpretação”.

Como se observa, não se impõe neutralidade ao analista, contudo ele deve ter um dispositivo teórico que o permita atuar em uma posição que seja relativizada diante da interpretação, pois se faz necessário que ele atravesse o efeito de transparência da linguagem, da literalidade do sentido e da onipotência do sujeito. Com base nesse dispositivo, deve-se investir na opacidade da linguagem, no descentramento do sujeito e no efeito metafórico, no equívoco, na falha e na materialidade, por fim, no trabalho da ideologia.

De acordo com Orlandi (2002: 61) “a construção desse dispositivo resulta na alteração da posição do leitor para o lugar construído pelo analista. Lugar em que se mostra a alteridade do cientista, a leitura outra que ele pode produzir”. Nesse contexto, o analista deverá situar, compreender o movimento de interpretação inscrito no objeto simbólico que ele analisará, para finalmente contemplar, teorizar, expor e descrever os efeitos de interpretação. Portanto, o analista não se posiciona fora da história, do simbólico ou da ideologia, ao contrário, ele fica numa posição deslocada, de onde lhe é possível contemplar o processo de produção de sentidos em suas condições. Dessa forma, analisar o discurso é desvendar os mistérios existentes entre o dito e o não dito, entre a palavra e o silêncio, entre o sujeito e o objeto.

No capítulo II o arcabouço metodológico da pesquisa foi evidenciado através de fundamentos teóricos que a sustentam, esclarecendo o lócus da pesquisa, os sujeitos da pesquisa, os métodos e técnicas utilizados, assim como o tipo de pesquisa que melhor se adequou a investigação da problemática. Todos estes

aspectos serão afunilados no capítulo a seguir, da análise dos dados, onde se analisa os dados obtidos por meio do diário de campo, das observações, e das entrevistas realizadas com os professores de língua portuguesa da rede municipal de ensino do município de Bonfim.

CAPÍTULO III

ANÁLISE DAS PRÁTICAS DISCURSIVAS DE PROFESSORES EM ÁREA DE FRONTEIRA: BONFIM/RR

Com efeito, dominar uma língua sempre foi um imperativo social e cultural. Por isso, nós que trabalhamos com a linguagem lidamos com um dos aspectos fundamentais da vida humana. Pela linguagem constituímos nossos discursos, nossas identidades, formulamos nossas crenças, construímos nossos mundos e, sobretudo, interagimos com nossos semelhantes, construímos nossos argumentos, nossas teorias e visão de mundo. Admitir esses aspectos é estender o estudo da linguagem para muito além da gramática, da fonologia e do léxico (MARCUSCHI, 1999).

3.1 Precedendo a Análise: o percurso discursivo em Bonfim

O presente trabalho é de caráter descritivo e interpretativo, sendo fundamentado com base na Análise do Discurso. Desse modo, analisaram os discursos que são materializados na linguagem verbal obtida por meio de entrevistas com os dois professores de língua portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental nas duas escolas municipais da sede de Bonfim.

O *corpus* analisado foram as entrevistas semi-estruturadas obtidas com os dois professores de língua portuguesa, sendo que a análise deste estudo ocorreu em duas etapas. Durante a primeira etapa, foram realizadas as entrevistas *in loco* com os professores sujeitos desta pesquisa. E, na segunda, foi analisado como interpretar os dados obtidos nas entrevistas com base na Análise do Discurso.

Entende-se por entrevista semi-estruturada, em geral, aquela que parte de certos questionamentos básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam à pesquisa, e que, em seguida, oferecem amplo campo de interrogativas, frutificadas de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguindo espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar da elaboração do conteúdo da pesquisa (TRIVIÑOS, 1987, p.146).

A entrevista semi-estruturada foi gravada, com a permissão de todas as pessoas pesquisadas. As gravações ocorreram nas escolas-campo, num

ambiente propício para que as respostas fossem de acordo com a realidade circundante, com o propósito de não interferir nas colocações dos entrevistados.

Neste contexto, procurou-se recuperar alguns momentos da realização da pesquisa de campo, articulando-a com a discussão teórica abordada anteriormente. O início desta pesquisa ocorreu com a chegada da pesquisadora pela primeira vez ao campo no dia onze de abril de dois mil e onze. A sede de Bonfim é uma cidade pequena, cujo meio de transporte principal de transporte são o táxi-lotação, e a motocicleta e a bicicleta, todos estes de certa forma são utilizados pelos 3.716 habitantes da cidade.

De Boa Vista a Bonfim, foi feito o percurso no período da manhã em um táxi lotação com mais três outros passageiros. Um deles era nascido em Lethem, naturalizado brasileiro, residente em Bonfim, e se disse falante do português, inglês, Wapixana e Macuxi. Os dois outros também residem em Bonfim, mas disseram ser descendentes de indígenas e falantes do português, do Wapixana e do Macuxi, mas não falantes do inglês. Esse é o momento em que o pesquisador deve de estar atento às relações e os movimentos da comunidade que pretende investigar. O primeiro contato com os moradores ocorreu no próprio táxi de lotação, no percurso que durou uma hora e trinta minutos, onde se observou claramente que o multilinguismo fazia parte da realidade daqueles passageiros que se dirigiam com a pesquisadora para a cidade de Bonfim.

Por já ter sido professora em Bonfim pela Universidade Estadual de Roraima (UERR) em 2006, 2007 e 2008 nos cursos de Letras e Pedagogia (2006), e Letras e Comércio Exterior (2007 e 2008), não houve o princípio de “estranhamento”. Assim, a conversa fluiu tranquilamente durante todo o percurso da viagem.

Ao chegar a Bonfim na Secretaria Municipal de Educação do Município de Bonfim, foi apresentada a carta de apresentação com a proposta da pesquisa emitida pelo Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Roraima. O próximo local a ser visitado foi a Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva, onde a receptividade foi muita boa tanto pela equipe gestora e quanto pelos professores, pois muito deles tinham sido alunos nos cursos de Letras e de Pedagogia em 2006 na Universidade Estadual de Roraima.

A Escola Municipal Maciel Ribeiro Vicente da Silva fica localizada a 300 metros da Secretaria Municipal de Educação do Município de Bonfim, na área central da cidade, o que facilitou o rápido acesso as dependências escolares. A

escola, como já foi mencionado anteriormente, possui 17 turmas e conta com 346 alunos no total, sendo 182 alunos na parte da manhã e 164 da tarde. É uma escola que começou a trabalhar com Ensino Fundamental do 1º ao 6º ano a partir de 2011, mas ainda possui turmas de 6ª, 7ª e 8ª séries. A instituição é modesta e simples, imagem das pessoas que trabalham nela. Dos vinte professores que trabalham na escola, somente um não possui graduação. Uma característica muito positiva dessa escola é que todos os professores trabalham e moram em Bonfim, e são todos concursados.

No período da tarde, o destino foi a Escola Municipal Oscar Fernandes Costa. Como a escola é bem afastada do centro da cidade, precisou-se de um carro para poder chegar até ao local, pois na cidade não existem ônibus urbano para atender a demanda populacional. A receptividade na escola também foi excelente, e facilitou o andamento da pesquisa de campo. Nessa escola, grande maioria dos alunos e muitos funcionários são descendentes de guianenses ou de indígenas, e alguns professores também se dizem descendentes de indígenas, o que favorece a realidade multilíngua que predomina nessa área.

A escola Oscar Fernandes Costa é de grande relevância para este estudo, pois foi onde se encontrou um maior percentual de alunos que se disseram ser falantes de inglês, Wapixana, Macuxi e português. Esses dados são significativos para se analisar os dados obtidos nesta pesquisa, pois procura-se investigar o discurso dos docentes de língua portuguesa perante essa realidade de bilinguismo.

Em relação ao procedimento da coleta de dados, salienta-se que o primeiro momento se deu pelo contato com moradores falantes do inglês e de línguas indígenas no percurso de Boa Vista a Bonfim, e depois com os alunos nas escolas municipais de Bonfim, mais precisamente no *lócus* da pesquisa. Nessas circunstâncias, constatou-se que o bilinguismo não faz parte somente do contexto escolar, mas também de uma realidade presente na cidade de Bonfim.

No segundo momento, tem-se o momento fundamental, pois é onde se fazem as primeiras observações, com o intuito de obter maior conhecimento a respeito do fenômeno e propiciar uma seleção mais aprimorada de aspectos importantes para o estudo em análise. Diversamente de outros métodos mais estruturados, uma pesquisa de cunho etnográfico parte do pressuposto de que o pesquisador pode mudar seus problemas e hipóteses no decorrer do processo de pesquisa. (LUDKE e ANDRÉ, 1986).

Destarte, faz-se necessário observar os movimentos no espaço escolar para depois se fazer a coleta de dados, para não incidir em levantar hipótese equivocadas a respeito de situações do contexto onde se desenvolveu a pesquisa. Por isso, em relação a esse assunto Lima (2004) define:

(...) Pensamos que a construção de cada escola, mesmo imersa num movimento histórico de amplo alcance, é sempre uma versão local e particular neste movimento. Cada um de nossos países mostra uma forma diferente de expansão de seu sistema político de escola, a qual se liga ao caráter das lutas sociais, a projetos políticos identificáveis, ao tipo de 'modernização' que cada Estado propôs para o sistema educacional dentro de precisas conjunturas históricas (LIMA, 2004: 110)

A realidade visualizada nas escolas municipais reflete a conjuntura social, cultural e linguística de Bonfim. Entretanto, é imprescindível destacar que o este estudo realizou-se nas dependências das escolas municipais, e por isso foi necessário examinar os movimentos na organização para facilitar a análise e a interpretação dos dados. O primeiro passo foi identificar junto aos alunos quanto deles e quem falava inglês, Wapixana, Macuxi ou somente português. A ajuda da equipe gestora e dos professores foi vital para essa identificação de quem é ou não falante mais de uma língua além do português, pois primeiro foi necessário criar um clima de intimidade e descontração entre os alunos para obter dados mais condizente com a realidade.

Depois foi a vez de realizar as entrevistas com os professores, para isso necessitou-se ficar em torno de quatro meses no campo para obter respostas mais fidedignas e observar como o professor de língua portuguesa lida nessa realidade de bilinguismo.

Durante toda a permanência em Bonfim, procurou-se estar sempre com as perguntas e os questionários em mãos, gravador e diário de campo, para seguir o percurso e a coleta de dados, com orientações teóricas de Erickson (1989), André (1995) e outros. De acordo com esses autores, antes de qualquer procedimento, os participantes da pesquisa devem consentir com as gravações dos encontros, e o pesquisador deve-lhes garantir o direito do sigilo dos registros em relação à privacidade de suas identidades e/ou quaisquer outros riscos inesperados.

Em decorrência da diversidade de fontes como diários de campo, questionários, e entrevistas em áudio foi viável cruzar os dados, confirmar informações e, também produzir evidências. Dessa forma, a triangulação dos

registros possibilitou levantar algumas hipóteses e fazer algumas afirmações no intuito de responder às perguntas norteadoras da pesquisa.

3.2 Discursos do professor em um contexto bilíngue e de identidade de seus alunos

Ressalta-se que a questão da identidade em uma faixa de fronteira permeia o discurso de todos os envolvidos, principalmente quando os envolvidos são alunos bilíngues em sala de aula. Questiona-se então como professor de língua portuguesa discursa com essa realidade? Por que estudar esse tipo de discurso? Qual a importância de se fazer uma análise discursiva como essa?

Perante uma realidade como a de Bonfim, observa-se que fatores como a etnia e as fronteiras nacionais balizam as diferenças, porém a língua é o elemento mais forte a ressaltar essas diversidades culturais. Nesse contexto fronteiriço, a língua como símbolo de identidade nacional torna única uma determinada comunidade linguística, diferenciando-a das demais em um processo identitário.

No que se refere ao município de Bonfim, o inglês falado em Lethem e as línguas indígenas Wapixana e Macuxi têm estreita relação com a afirmativa de Frank Kersch (2006: 8) quando preconiza que: “A variedade do português falado na fronteira perde o prestígio e passa a ser associado a pessoas de nível social baixo”, considera ainda a autora que: “as atitudes de quem vive na região, falante dessa variedade ou não, são de desprezo e desvalorização do falante e da variedade”.

Desse modo, ratifica-se a escolha da AD como procedimento metodológico para esta dissertação de mestrado por ter como objeto de estudo a língua em uso, onde se enfatiza não só a forma, mas a função, e, especialmente o processo desse uso da língua. Sendo assim, a análise do discurso focaliza a linguagem em seu uso concreto como prática social, procurando mostrar que as questões em torno do funcionamento da língua somente serão relevantes à medida que afetam o campo do sentido.

Dessa forma, o sujeito não controla a produção de sentidos, porque ele o torna repetível e o reatualiza em seu discurso, dando-lhe uma ressignificação. Conforme Orlandi (2004) e Coracini (2003), ao intervir no repetível, o sujeito estabelece o diferente: a produção de outros sentidos, de outras leituras, de outras interpretações, que marcam a heterogeneidade constitutiva desse sujeito e de seu

discurso, porque o discurso constituinte permeia o discurso do outro. Partindo desse pressuposto, Orlandi (2002) assegura que não há discurso sem sujeito e não há sujeito sem ideologia uma vez que o sujeito é influenciado pelos aparelhos ideológicos, que são responsáveis pela produção dos discursos elaborados pelos sujeitos em determinadas situações enunciativas.

As diferenças discursivas enumeradas por Orlandi (2004) e Coracini (2003), são ratificadas por Authier-Revuz (1990: 28), ao afirmar que “todo discurso é constitutivamente atravessado pelos ‘outros discursos’ e pelo ‘discurso do Outro’”. Deste modo, os sujeitos são produtores do discurso influenciados pela exterioridade na sua relação com os sentidos. Sendo assim, Authier-Revuz sugere dois tipos de enunciados na heterogeneidade constitutiva: os que mostram a diferença com marcas explícitas e aqueles cujas marcas não são reveladas. Dessa forma, não se pode rejeitar a importância do contexto linguístico ou social na significação do discurso, porque é assim que se forma a identidade a partir do contexto em que se inserem o discurso e os interlocutores.

Rajagopalan (1998) esclarece que o falante só se apresenta como real quando se organiza como ser social. Destarte, a linguagem é entendida como efeito de sentidos entre os falantes, dispondo conflitos, reconhecimentos, relações de poder e constituição de identidades. Isso pode ser percebido em relação a língua portuguesa, na fronteira de Bonfim e Lethem, pois observou-se entre os alunos a presença de preconceitos linguísticos em relação aos falantes das línguas indígenas, e não aos da língua inglesa.

Por outro lado, em relação a língua portuguesa, na fronteira de Bonfim e Lethem ela é considerada a língua *standard* em relação às demais. Essa superioridade de uma língua em relação a outra, de acordo com Bagno (2003), pode ocasionar na procriação de preconceitos linguísticos. Isso pode ser averiguado na aplicação do questionário aos alunos quando em uma sala de aula alguns discentes começaram a apontar determinados colegas falantes de uma língua indígena com riso e deboches causando constrangimento neste sendo, portanto, necessária a intervenção do professor para desconstruir essa imagem preconceituosa.

3.3 Procedendo a análise de dados: discurso de professores em área de fronteira

Para a realização da análise, tem-se como *corpus* fragmentos da fala dos sujeitos obtidos nas entrevistas, e posteriormente transcritos. Como foram entrevistados os professores de língua portuguesa que trabalham com as turmas de 6º ano das escolas municipais Maciel Ribeiro Vicente da Silva e Oscar Fernandes Costa, os dados da entrevistas ficaram estruturados da seguinte forma: professor nº 01 e professor nº 02 para preservar a identidade dos entrevistados.

Vejamos abaixo os recortes das entrevistas:

Entrevistador: *Há quantos anos o senhor trabalha com a disciplina de língua portuguesa?*

Professor nº 01- (Entrevista de áudio, 20/07/2011)

Professor: Trabalho exatamente há dois anos com a disciplina de língua portuguesa, mas trabalho como professor em Bonfim desde 1995, quando vim do Estado da Paraíba.

Professor nº 02 - (Entrevista de áudio, 25/07/2011)

Professor: Trabalho como professor há seis, mas eu ministrava aulas de Matemática... mas, com a disciplina de língua portuguesa eu comecei a trabalhar este ano.

Observa-se que ambos os professores possuem mais de cinco anos de experiência em sala de aula como docente. Isso mostra que mesmo estando há bastante tempo em sala de aula, a docência com a língua portuguesa é recente. Ressalta-se que o professor número 1 é licenciado em Pedagogia, e o professor número 2 em Letras, mas ministrava anteriormente a disciplina de Matemática na rede municipal de Bonfim.

No discurso dos professores entrevistados eles deixam claro que apesar do pouco tempo ministrando a disciplina de língua portuguesa, os mesmos exercem a docência há mais tempo. Esse modo de conceber o sujeito no quadro dos estudos enunciativos, na concepção de Authier-Revuz (1990), é tida como uma heterogeneidade mostrada e marcada na fala dos entrevistados, porque se observa

que as formas linguísticas estão claramente delimitadas no discurso, podendo ser assinaladas e descritas entre o período em que o sujeito é professor e em que leciona a disciplina de língua portuguesa, diferenciando tais condutas entre si.

Vê-se que os professores se posicionam como um sujeito do discurso tendo procedimento histórico, social e descentrado. A conduta de descentrado é no sentido de ser separado pela ideologia e pelo inconsciente ao distinguirem ser professor e ser professor de língua portuguesa. Mas essa distinção é uma conduta histórica por mostrar que não se está alienado do mundo que o cerca onde essa asserção é corriqueira. Ademais, no contexto social, esse posicionamento não é o de um indivíduo, mas do que foi apreendido num espaço coletivo. Tal posicionamento reflete que “o sujeito de linguagem é descentrado, pois é afetado pelo real da língua e também pelo real da história, não tendo o controle sobre o modo como elas o afetam” (ORLANDI, 2002: 20).

Quanto às relações desses professores com o fenômeno do bilinguismo em sala de aula, observa-se que eles possuem consciência dessa existência, mas não é uma percepção individual, e sim do que está exposto no contexto social.

Vejam os que estão sendo apresentado nestes trechos das entrevistas:

Entrevistador: *Existem muitos alunos bilíngues nas suas salas de aulas?*

Professor nº 01- (Entrevista de áudio, 20/07/2011)

Professor: A maioria das turmas que a gente tem do 5º ano até a 8ª série... todos são bilíngues, trilingues e até quadrilingues.

Professor nº 02- (Entrevista de áudio, 25/07/2011)

Professor: Sim... essa é uma realidade presente aqui em Bonfim. Temos alunos que falam inglês, Macuxi, Wapixana, e até outras línguas como o chinês e indiano... Aqui na nossa escola só temos conhecimento do inglês, Macuxi, e Wapixana.

O que se analisa nesse trecho é que os professores consideram bilíngues os alunos que falam em mais de uma língua, não se prendendo somente ao processo de escrita, embora no contexto escolar pressupõe-se esses dois processos: falar e escrever, além de outras competências linguísticas. Comunga desse posicionamento Stunabb-Kangas (1980), ao afirmar que um indivíduo bilíngue desfruta de habilidades linguísticas para se comunicar em duas e até mais línguas com outros

indivíduos, e respeita os papéis de cada língua em seus usos conforme as exigências estabelecidas em cada grupo como ocorre com os alunos da rede municipal de Bonfim onde os alunos utilizam o português e o inglês no ambiente escolar concomitantemente.

Dessa forma, conjectura-se não ser muito difícil identificar um bilíngue, pois na concepção de Jung (1997), o sujeito bilíngue tem características que o tornam “diferente” do monolíngue como a possibilidade de se valer da alternância de código. Ademais, a autora esclarece que existem elementos identitários transferidos para o uso a língua, porque nela o indivíduo manifesta seus desejos e sentimentos fato que o identifica como sujeito pertencente a uma determinada etnia e ao grupo social.

Quando o professor nº 01 afirma que nas turmas onde ministra aulas de língua portuguesa existem alunos “bilíngues, trilíngues e até quadrilíngues”, observa-se que o conceito de bilíngue se relaciona a quem faz uso de duas línguas diferentes. Se o aluno faz uso de três ele é “trilíngue”, e se faz de quatro ele é “quadrilíngue”. Esse fato mostra que a concepção do professor em relação ao bilinguismo não é a mesma adotada por autores como Stunabb-Kangas (1980) para quem o termo bilinguismo também pode ser aplicado a quem faz uso de duas ou mais línguas dependendo das exigências da competência comunicativa e cognitiva feitas por estas comunidades ou pelos falantes.

O entendimento dos professores em relação ao que vem a ser bilinguismo e se essa realidade é levada em consideração no momento de ministrar suas aulas pode estar relacionado ao preparo profissional desse docente para atuar em uma realidade peculiar como a de Bonfim, em que se tem essa pluralidade linguística envolvendo o português, o inglês e as línguas indígenas como se pode observar no *corpus* seguinte quando os entrevistados são indagados em relação ao seu preparo profissional para atuarem diante de uma situação de bilinguismo.

Vejamos:

Entrevistador: *O senhor se considera preparado para trabalhar nesse contexto bilíngue?*

Professor nº 01- (Entrevista de áudio, 20/07/2011)

Professor: Olha... a princípio surgem várias dificuldades... porque os professores, inclusive eu, não sou capacitado nessa área. Isso gera várias dificuldades na sala

de aula sendo que os alunos de lá (Lethem), a maioria fala, escreve e lê a língua inglesa... torna-se uma dificuldade muito grande em sala de aula. [grifo nosso]

Professor nº 02- (Entrevista de áudio, 25/07/2011)

Professor: Não... Eu acredito que a universidade dá o conhecimento do que você irá trabalhar... mas não prepara o professor a ponto de ter um domínio dessa realidade...existe sim uma análise do que você possa encontrar em sala de aula... mas preparar... não prepara não.

Dentro desse contexto, os próprios professores se dizem não estarem preparados para atuarem diante de um cenário bilíngue. Para ser professor em uma sala de aula onde se faz uso de mais de uma língua, independente da disciplina ministrada, o docente deve considerar as diferentes possibilidades de trabalhar e respeitar as competências linguísticas de seus alunos.

De acordo com o questionamento feito, os entrevistados demonstraram que não têm conhecimento técnico e científico suficiente para atuarem em sala bilíngue. Percebe-se que eles apóiam-se na experiência de vida com o contato que ocorre naturalmente na fronteira, e com os indígenas que vem de suas comunidades para fazer compras.

Tais respostas remetem ao pensamento de Megale (2005:8) quando afirma que: “a educação bilíngue pressupõe conceitos distintos em países e contextos diferenciados em função: de questões étnicas, dos próprios educadores e legisladores e de fatores sócio-políticos”. Canalizando para as dificuldades de entendimento linguístico e ideológico apontado pelos entrevistados é possível estabelecer relação com o que postula Alencar (2006:6-8) “ é no e pelo discurso que se constroem as relações sociais, e ainda, um sistema de crenças dos indivíduos”. (2006:6) Assegura também que: “é essencial reconhecermos a linguagem como uma prática social em si e não simplesmente como produto dela”. Esta afirmativa de certa forma justifica a aquisição de conhecimentos interculturais e linguísticos dos professores quando se refere ao “aprendizado de vida”.

É inegável que a falta de preparação técnica repercute no ambiente escolar, cuja comunicação principalmente é baseada nas palavras mais gerais, no que se refere à língua inglesa, já na língua indígena, o professor 2 reafirmou anteriormente que consegue a façanha por ter descendência indígena.

Em suas pesquisas, Maher (1996) mostra que o bilíngue está em contínuo movimento na passagem de uma língua para outra durante sua interação verbal. Caso o professor não considere esse trânsito linguístico, não estará respeitando essas competências comunicativas do indivíduo. Nessa óptica, Maher elucida que:

(...) O universo no qual o sujeito bilíngue transita não é estável, fixo e nem, tampouco, equilibrado. Quer dizer, há nele movimento, o que significa dizer que as competências de sujeitos bilíngues variam de acordo com gênero/tipo de discurso, ficando ora mais, ora menos distantes da competência comumente exibida por sujeitos monolíngues. (MAHER, 1996: 57)

Como se observa, o pensamento de Maher coincide com os estudos da análise de discurso, onde a interação verbal é a própria da língua. Com essa concepção, Indursky; Ferreira (2005:16) esclarecem que a língua nunca é concebida fora de sua situação de uso, visto que é na prática linguageira que esse sistema assume seu polimorfismo, por isso é necessário que os professores estejam preparados para atuarem em um ambiente bilíngue. Se não houver esse preparo, os docentes sentirão dificuldades para lidarem com tal situação, como pode ser observado no trecho das entrevistas abaixo:

Entrevistador: *Existem dificuldades para trabalhar a disciplina de língua portuguesa com esses alunos?*

Professor nº 01- (Entrevista de áudio, 20/07/2011)

Professor: Certamente que sim uma vez que... é... acho meio assim... a língua deles materna seja mais utilizado no dia a dia faz com que a gente tenha uma grande dificuldade de trabalhar a língua portuguesa com esses alunos.

Professor nº 02- (Entrevista de áudio, 25/07/2011)

Professor: É... Existe um desafio para trabalhar a língua portuguesa em um ambiente onde se fala Wapixana, Macuxi, e o inglês além do português. A principal dificuldade é você falar e compreender o que eles falam (alunos). Outro ponto se refere a parte gramatical da língua portuguesa pela dificuldade deles na aquisição do conhecimento de uma nova língua que não é a língua deles. [grifo nosso]

No dizer desses professores, o bilinguismo é tido como uma dificuldade para o aprendizado de seus alunos. Esse discurso reflete o que Orlandi (1988: 07) elucida

ao afirmar que “falar é, em si, uma prática política”. A autora contesta a forma como o monolinguismo se estabelece há muito tempo consolidando-se como política de invasão, dominação, aculturação de comunidades e povos procurando instituir uma unidade não condizente com a realidade. Nesse cenário, a língua sempre foi sinônimo de poder.

Em decorrência do poder de uma língua em relação à outra, por muito tempo teve-se uma concepção de que ser bilíngue afetaria o desempenho acadêmico dos alunos. De acordo com Mello (1999), esse mito surgiu nos Estados Unidos e na França com base em pesquisas que afirmavam que pessoas bilíngues eram menos inteligentes que as monolíngues. Esse fato decorre de que, historicamente, em países ocidentais oficialmente tidos como monolíngues, o bilinguismo foi discordado e relacionado com menor inteligência, problemas de fala, problemas de identidade pessoal e baixo desempenho escolar.

Contudo, Mello (1999) esclarece que pesquisas nesta área, desenvolvidas na Suíça, na Ucrânia e na Nigéria comprovaram que os bilíngues possuíam mais habilidades para realizar operações mentais com percentuais, e para fazer construções verbais e não-verbais mais elaboradas. Além disso, os pesquisados tinham mais facilidade para deduzir regras, e mostravam-se mais criativos e com maior capacidade para analisar os conceitos subjacentes às informações recebidas.

Esse preconceito em relação ao bilinguismo é importante ser esclarecido para evidenciar que falar outra língua não afeta o desempenho dos alunos na escola. Esse esclarecimento se faz oportuno, pois os professores pesquisados ressaltaram em suas entrevistas que não foram preparados para lidarem em sala de aula com a situação de bilinguismo, mesmo sendo graduados em cursos de licenciatura.

Ao se analisar se esses professores estão preparados para lidar como uma situação de bilinguismo, deve-se levar em consideração a formação continuada do docente. Para Freire (1997), o homem é um ser inconcluso e sempre necessita estar em permanente aprendizado:

A educação é permanente não porque certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1997: 20)

Nessa mesma linha de pensamento, García (1999) defende o quanto é importante o professor se impor como promotor na construção de alternativas para suas ações, pois deve processar informação, tomar decisões, gerar conhecimento prático, possuir crenças e rotinas, que influenciam a sua atividade profissional. Para esse autor, o professor deve considerar-se 'um sujeito epistemológico', e ser capaz de gerar e contrastar teorias sobre a sua prática em sala de aula.

Santos (2004) esclarece que nas escolas há supervalorização da norma padrão da língua oficial, o que fortalece a idéia do monolinguismo brasileiro. Isto sustenta a prática professoral na fronteira de Brasil e Guiana, incidindo diretamente no município de Bonfim, o que se percebe nitidamente nas aulas de Língua Portuguesa, considerada como a língua materna, cuja concepção é defendida por Bortoni-Ricardo (1993), Cavalcanti (1999).

Ainda com base nas referidas autoras esta assertiva é vivenciada nas comunidades limítrofes, onde as fronteiras são transpassadas por pessoas de ambos os países, mesclando valores, fazendo acontecer o bilinguismo encabeçado por interesses socioeconômicos, culturais e afetivos. Os discursos ecoam como pedagogia natural e criativa a qual é modificada de acordo com a conveniência ideológica. É na tentativa de se compreender melhor estes aspectos que Cavalcanti alerta para que pesquisas sejam realizadas nesta área, pois o que se tem registrado é ínfimo em relação à importância deste estudo para o entendimento do que é realmente o bilinguismo.

Outro aspecto a ser levado em consideração na atuação desses professores em um ambiente multilíngue, refere-se ao fato deles se considerarem experientes em decorrência do tempo que exercem a profissão em um contexto como o de Bonfim. Essa assertiva foi identificada ao serem indagados sobre isso na entrevista:

Entrevistador: *O senhor já tinha experiência em trabalhar em uma sala multilíngue?*

Professor nº 01- (Entrevista de áudio, 20/07/2011)

Professor: Desde 1995 eu já tinha experiência ao trabalhar na comunidade indígena de Bom Jesus na fronteira do Brasil com a Guiana.. mas... só que como eu era inexperiente como professor e recém chegado a Roraima especificamente aqui em Bonfim... então eu passei despercebido por essa questão... mas todos (alunos) já eram bilíngues, trilíngues... [grifo nosso]

Professor nº 02- (Entrevista de áudio, 25/07/2011)

Professor: Já... porém não trabalhava com língua portuguesa, mas com Matemática. Tenho seis anos como professor em Bonfim, mas este é o primeiro ano que trabalho com língua portuguesa.... e se trabalha com Matemática como se trabalha em língua portuguesa.

O bilinguismo presente no contexto de Bonfim, a priori, passou despercebido para o professor nº 01, embora ele tivesse ciência de que seus alunos utilizavam mais de uma língua para se comunicar. Já o professor nº 02 afirma ter experiência a partir do momento que ele passa a lecionar a disciplina de língua portuguesa e não matemática como o fazia anteriormente.

Analisando a fala desses sujeitos, retoma-se o que Foucault (2005) diz que a definição de fato do sujeito se obtém com base no lugar de onde fala. Dessa forma, esse autor (2005: 139) expõe que “não importa quem fala, mas o que ele diz não é dito de qualquer lugar”. Portanto, é nesse espaço de representação social como professor que esse indivíduo é interpelado como sujeito pela ideologia. Assim, não se fala o que quer independente do lugar, pois cada espaço discursivo impõe um ritual a seguir, estabelece regras a obedecer, uma ordem a se respeitar.

Mister se faz esclarecer que talvez a grande contradição do sujeito seja o fato de ele pronunciar o discurso e, nesse ínterim, ser inventado por ele. Sargentini ; Navarro-Barbosa (2004: 93) confirmam esse posicionamento ao dizer que “o sujeito tem acesso a si a partir de saberes que são sustentados por técnicas”. Conclui-se, assim, que o sujeito não existiria sem o discurso, pois é este quem cria o espaço representacional para aquele.

Destarte, o discurso não é fruto de um sujeito que pensa e sabe o que quer. Logo, é o discurso que determina o que o sujeito deve falar, é ele que estipula as modalidades enunciativas. Portanto, conforme esclarece Sargentini; Navarro-Barbosa (2004: 113), o sujeito não preexiste ao discurso, ele é uma construção no discurso, sendo este um feixe de relações que irá determinar o que dizer quando e de que modo.

Assim, ao serem especulados em relação às dificuldades para se trabalhar a disciplina de língua portuguesa, o sujeito pensa ser a fonte do que diz, mas na verdade retoma sentidos preexistentes. Para ser dono de seu discurso é que preciso que o indivíduo seja interpelado como tal. A autoria é um efeito de sentido que

apaga os rastros do interdiscurso conforme se observa nos fragmentos da entrevista abaixo:

Entrevistador: *Quais as dificuldades para se trabalhar a disciplina de língua portuguesa em uma sala multilíngue?*

Professor nº 01- (Entrevista de áudio, 20/07/2011)

Professor: A língua portuguesa ela é... em seu contexto muito difícil de ser trabalhada e aí quando se tem um aluno que é oriundo de outras origens... né... a gente tem um alunado aqui em que sessenta ou mais por cento é da Guiana, né... já traz outra língua... aí a gente incorpora o contexto da língua portuguesa, né... fere até um pouco a questão do que eles aprenderam na língua materna, certo? Então, eu acho que isso torna difícil o ensino da língua portuguesa... então... a principal dificuldade que tem é na análise sintática... acho que... a estrutura em cima da morfologia, das classes de palavras faz com que eles se percam, né... porque é assim... eu faço uma frase para ele analisar... como na língua inglesa dele o contexto é diferente... o substantivo vem sempre antes do verbo na língua portuguesa... no inglês é diferente, o substantivo vem sempre após o verbo, certo? Então, isso é uma dificuldade... outra dificuldade é a concordância de ele misturar o artigo no masculino com o substantivo no feminino...

Professor nº 02- (Entrevista de áudio, 25/07/2011)

Professor: É... Existe um desafio para trabalhar a língua portuguesa em um ambiente onde se fala Wapixana, Macuxi, e o inglês além do português. A principal dificuldade é você falar e compreender o que eles falam (alunos). Outro ponto se refere a parte gramatical da língua portuguesa pela dificuldade deles na aquisição do conhecimento de uma nova língua que não é a língua deles. [grifo nosso]

Diante das falas, percebe-se que apenas o segundo entrevistado tem maior noção do que é o bilinguismo, pois não só comenta a língua inglesa como também, as línguas indígenas que fazem parte do cenário escolar, enquanto que o primeiro, refere-se apenas a língua inglesa como uma outra língua. Isto mostra claramente que muito ainda falta para professor entender realmente o contexto linguístico de sua sala de aula.

Neste particular, observa-se que há total desencontro entre as propostas nacionais sobre o ensino da língua materna, pois enquanto o Referencial Curricular Nacional para as Escolas Indígenas (RCNEI) procuram legitimar as diversidades culturais, quando estes vão para outras instituições educacionais, fora do contexto de sua comunidade indígena, estes conhecimentos são totalmente suplantados pela língua nacional.

Tasso; Liss; Campos (2011:3), acerca da língua indígena preconizam que: “História, língua e linguagem são componentes das relações de saber-poder. Uma vez articulados, possibilitam a construção de identidades, dentre as quais a identidade linguística de uma população determinada”. Pois segundo eles, estas pessoas ao adentrarem em outras instituições, instala-se a dinâmica entre ser ou não ser, pertencer ou não a uma determinada comunidade, os quais os faz entender em que espaços democráticos podem utilizá-la.

Quanto ao inglês, já há uma aceitação maior, traduzindo a compreensão numa visão bilíngue, Borges (2009:1) comenta que neste aspecto “o sujeito é visto como fragmentado, ao mesmo tempo em que se vê no amplo campo da língua (gem), (re)configurando-se sempre na heterogeneidade”. Corroborando o pensamento de que:

na língua e através dela. Isso significa que o indivíduo não tem uma identidade fixa anterior e fora da língua. Além disso, a construção da identidade de um indivíduo na língua e através dela depende do fato de a própria língua em si ser uma atividade em evolução e vice-versa. Em outras palavras, as identidades da língua e do indivíduo têm implicações mútuas. Isso por sua vez significa que as identidades em questão estão sempre num estado de fluxo (RAJAGOPALAN, 1998: 41-42).

Nesta perspectiva, os entrevistados demonstram claramente que não há consenso de que eles entendem o bilinguismo numa área fronteira, sendo que o professor 1, formado em pedagogia, não consegue identificar o real significado do bilinguismo. Já o professor 2, formado em letras, compreende, mas não se sente preparado o suficiente para trabalhar esta situação, pois já comentou em momento anterior que a universidade não prepara os futuros licenciados para lidarem com o bilinguismo, como ocorre em Bonfim.

Em relação ao uso da língua materna na sala de aula pelos alunos guianenses ou das comunidades indígenas, a realidade de Bonfim não difere de outras já analisadas em contextos de interação linguística em sala de aula como comprova os

estudos de Cavalcanti (1999), Jung (2000) e Pereira (2007). Todavia, conforme vislumbra-se no exerto abaixo, em Bonfim há a predominância do uso da língua inglesa em detrimento das línguas indígenas no ambiente escolar. Vejamos como essa realidade é explicitada pelos professores entrevistados:

Entrevistador: *Os alunos bilíngues utilizam a língua materna em sala de aula?*

Professor nº 01- (Entrevista de áudio, 20/07/2011)

Professor: *Sim, bastante. a princípio eles falam sobre os familiares... é uma conversa informal... eles utilizam a língua inglesa na sala de aula, no recreio, nas brincadeiras, principalmente quando eles não querem que os outros entendem o que eles estão falando.*

Professor nº 02- (Entrevista de áudio, 25/07/2011)

Professor: *Sim, o inglês. Já as línguas indígenas fica difícil... tem alguns que falam Macuxi outros Wapixana mas de forma rara... mas o que se ouve e vê em sala de aula é a comunicação deles em língua inglesa... talvez porque seja a língua que a maioria fala e entende.*

É notório que quando os professores relatam a língua inglesa como código, como forma de se comunicar, de manter a sua identidade cultural, de fortalecer os traços culturais, deixam claro que a língua inglesa é mais atrativa, por ser mais global. Esta evidência é marcante quando o professor 2 afirma: "talvez porque seja a língua que a maioria fala e entende".

Os guianenses pela fala dos professores são completamente desinibidos, descontraídos porque percebem a aceitação e a curiosidade de outros colegas para aprenderem o inglês. Por outro lado, os indígenas raramente, segundo o professor 2 esclarece: "eles falam raramente". É com base nisto que se visualiza o estigmatismo em relação à língua indígena em detrimento a língua inglesa. Conforme é observado abaixo:

(...) é importante entender que se os falantes de uma certa língua têm poder econômico e político, esta língua é geralmente respeitada, tem prestígio: sua gramática é estudada, seu vocabulário é documentado em dicionários, sua literatura é publicada. Ela é a língua do governo das leis, da imprensa, e por isso ela é chamada de língua dominante. Quando, por outro lado, os falantes de uma certa língua não têm poder, sua língua é vista pelos que falam a língua dominante como se tivesse pouco ou nenhum valor. Línguas assim são chamadas de línguas dominadas ou línguas subalternas. Basta

olhar para a posição ocupada pelas populações indígenas na história do Brasil para entender, então, por que as línguas indígenas brasileiras são desconhecidas ou têm sido ignoradas no país (MEC/SEF, 1998. p. 117).

Neste caso em particular, com base nos depoimentos dos dois professores, foi percebida a relevância dada à língua inglesa como global, e por conta desta universalidade, instiga o falante guianense “a exibir a sua língua materna”, mesmo inconscientemente consideram uma língua de prestígio, o que não acontece com a língua indígena.

Estabelecendo relação com o tema Grosjean (2008: 9), mostra que tais atitudes remontam razões como: “necessidade da língua, continuidade a última língua utilizada, introduzir uma citação, ou discurso de alguém, especificar o interlocutor, excluir alguém da conversa, qualificar a mensagem, além disto, é uma forma de marcar a identidade do grupo; demonstrar reações de cunho emocional ou simplesmente mudar o papel do falante, dentre outras coisas.

Verifica-se que por ser mais aceito socialmente, o inglês predomina no uso escolar de Bonfim depois da língua portuguesa. Entretanto, em relação as línguas indígenas o uso e a aceitabilidade social delas é totalmente divergente do que ocorre com a língua inglesa como pode ser comprovado na entrevista com o docente abaixo:

Entrevistador: *As línguas indígenas também são utilizadas no contexto escolar?*

Professor nº 01- (Entrevista de áudio, 20/07/2011)

Professor: *A princípio eles demonstram certa timidez, vergonha de falar, muitos sabem falar... mas eles são muitos tímidos, envergonhados... eles não utilizam a língua indígena na escola, eles têm até vergonha que os outros saibam que eles falam uma língua indígena*

Em relação ao questionamento, apenas o professor 1 respondeu, e enfatizou o fato dos indígenas sentirem-se envergonhados e constrangidos diante dos falantes da língua nacional brasileira, ou da língua considerada global (o inglês).

Neste aspecto, é mister retomar as discussões iniciais, que na concepção de Moraes (2008) as línguas possuem delimitações e imposições, as quais configuram-se como: prestigiada ou desprestigiada. Mello (2003: 238) postula que: “é atribuído

valores aos diferentes tipos de línguas “(...) O valor simbólico atribuído à língua minoritária (e/ou aos seus falantes) é sempre avaliado com referência ao da língua dominante (...)”.

Com base na referida autora, a língua passa a fazer parte seletiva da aceitação ou não aceitação, gerando assim importunações, constrangimentos, uma vez que as línguas mais aceitáveis repassam para a sociedade poder, saber e conquistas, sendo que a língua indígena não se enquadra neste contexto, conforme apurado com os entrevistados. Dessa forma, a não admissão por parte dos alunos em ser falante de língua indígena (língua tida como de menor prestígio pelos alunos indígenas) está relacionada ao poder que eles obtêm em ser falantes da língua portuguesa (língua tida como de maior prestígio), pois Foucault (2005: 38) mostra que:

Por mais que o discurso seja aparentemente bem pouca coisa, as interdições que o atingem revelam logo, rapidamente, sua ligação com o desejo e com o poder (...) o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que, pelo que se luta, o poder do qual nos queremos apoderar (...) A troca e a comunicação são figuras positivas que atuam no interior de sistemas complexos de restrição.

Nessa perspectiva, Fairclough (2001: 101) afirma que “o discurso serve a todas as dimensões da estrutura social que, direta ou indiretamente, o moldam e o restringem: suas próprias normas e convenções, como também relações, identidades e instituições que lhe são subjacentes”. Observou-se que na escola, os alunos indígenas vão se adequando a relação de poder existente na língua portuguesa por possuir maior prestígio, pois “todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo”. (FOUCAULT, 2005: 44).

Em relação à análise discursiva dos professores entrevistados, observa-se que outros fatores estão presentes no contexto multilíngue existente em sala de aula tais como as dificuldades para atuarem como docente de língua portuguesa. A forma como esses profissionais lidam com os alunos que fazem uso de outra língua no ambiente escolar é totalmente diferente entre ambos os entrevistados, conforme comprova-se na entrevista abaixo:

Entrevistador: *E quais são suas estratégias para superar as dificuldades em ter alunos falando outras línguas em sala de aula?*

Professor nº 01- (Entrevista de áudio, 20/07/2011)

Professor: Minhas aulas... basicamente elas são em língua portuguesa por ser a língua oficial do Brasil até porque eu não compreendo e não entendo nem o inglês e tão pouco Wapixana ou Macuxi.

Professor nº 02- (Entrevista de áudio, 25/07/2011)

Professor: Como falo o inglês, eles me perguntam sobre o assunto de sala de aula e outros assuntos triviais... aí eu respondo para ele em inglês. Por exemplo, ano passado eu tinha um aluno que só falava mais o inglês, então nossa conversa fluía em inglês.

A partir destes comentários é possível confirmar a supremacia da língua nacional, visto que o professor 1 assegura não conceber outra língua além do português em sala de aula, mesmo existindo entre os alunos uma interação em outro idioma diferente do pátrio. De certa forma este profissional se aliena em relação à diversidade linguística existente nesse ambiente escolar. Contrapondo esta realidade, o professor 2 já se mostra mais participativo nesse contexto bilíngue. Assertivamente ele comenta como interage nestas circunstâncias com os alunos falantes de outro idioma, até porque se diz também falante do inglês, o que contribui para a interação entre o docente e seus discentes.

O posicionamento do professor 2 está de acordo com o pensamento de Moita Lopes (2001:163), quando apregoa que “as práticas interacionais de aprendizagem na escola são construídas pelos participantes nesse contexto social: professor e alunos que estão construindo a cultura escolar”. Partindo deste princípio, as marcas culturais e linguísticas ocorrem desta mesma forma, sendo assim a análise de suas práticas interacionais ajudaria a compreender suas culturas”. Esta atitude converge para a interação: professores, alunos e colegas.

Quanto ao incentivo ao uso da língua materna dos alunos guianenses e dos falantes de línguas indígenas em sala de aula, os entrevistados deixam claro que escola não os orienta nesse sentido. Essa assertiva é comprovada com base no excerto abaixo:

Entrevistador: *Há incentivo para que o aluno bilíngue fale sua língua materna em sala de aula?*

Professor nº 01- (Entrevista de áudio, 20/07/2011)

Professor: Não... a postura da escola... ela nunca deu orientação para que a gente desse ou estivesse incentivando eles a utilizarem a língua deles...

Professor nº 02- (Entrevista de áudio, 25/07/2011)

Professor: Não existe não. Não há nenhum incentivo por parte da escola ou do município em trabalhar outras línguas além do português... mesmo o inglês só é trabalhado na disciplina de língua inglesa. Nas demais disciplinas, as aulas são estritamente em língua portuguesa. Tanto é que só falo inglês quando um aluno me pergunta em inglês e sei que fica mais fácil para ele entender a minha resposta.

Os entrevistados categoricamente afirmaram que não há nenhum incentivo em relação bilinguismo. Tal concepção embasa-se na seguinte afirmativa:

os ambientes de aprendizagem são constituídos recursivamente pelas práticas discursivas do cotidiano da sala de aula,(...) um meio de descobrir a natureza interacional dos ambientes da aprendizagem num nível de especificidade analítica que pode sugerir maneiras de mudar e melhorar as práticas pedagógicas e curriculares, assim como compreendê-las e descrevê-las tais como se apresentam no momento” (ERICKSON, 2001:16).

Diante do explicitado, há interesse, principalmente de brasileiros, em aprender um pouco da língua inglesa, por isto cercam os colegas que falam o inglês com muita curiosidade e avidez, pois esta língua representa prestígio, globalização. De acordo com Bortoloni-Ricardo (1993), tais situações se trabalhadas de forma consciente pelos professores dariam um outro sentido, pois abordaria os estudos linguísticos, assim como os fenômenos da variação linguística que engloba o bilinguismo já reafirmados por Cavalcanti (1999), Jung (2000) e Pereira (2007). Verifica-se, portanto, que não há realmente preparo técnico e científico que desperte o professor para trabalhar o bilinguismo. Para tanto vale-se de sua experiência de vida, contatos, conforme já fora relatado anteriormente.

Em relação a formação docente de quem trabalha em ambiente bilíngue como o de Bonfim, observou-se que o curso de Letras da Universidade Estadual de Roraima, por está centrada nos municípios do Estado de Roraima, ainda não atende a realidade linguística local. Essa realidade não difere muito da constatação de

Salgado et al (2009: 2) ao afirmarem que “são realmente poucas as instituições que oferecem disciplinas específicas sobre a questão da educação bilíngue”. Esse posicionamento não tem a ver com a formação dada pelas universidades brasileiras em relação às licenciaturas em Línguas Estrangeiras, visto que no posicionamento de Salgado et al (2009: 2) “em geral oferecem boa formação aos futuros professores de línguas, informando-os e capacitando-os em relação aos aspectos linguísticos das línguas que se propõem a ensinar no futuro”. Todavia essa formação acadêmica só se refere às questões estruturais das línguas, pois essas entidades esquecem de preparar os futuros profissionais para lidarem com situações de diversidade linguísticas como ocorre em Bonfim.

Diante dessa falta de preparo para os professores atuarem perante um ambiente bilíngue, Salgado et al (2009: 4) afirmam que os “sociolinguistas têm que lidar com problemas que envolvem a desigualdade no uso da língua”. Nessa vertente, os autores se posicionam que a educação bilíngue é “um problema linguístico, um direito básico do ser humano, e uma fonte de enriquecimento cultural, de ascensão econômica e social e de aquisição de cidadania”. Com subsídio em Baker (2006), esses autores complementam que “a educação bilíngue encerra em si mesma uma ideologia pluralista e cívica que favorece a formação da identidade dos indivíduos pelo ‘empoderamento’ (empowerment) dos menos favorecidos”.

Diante das dificuldades para se formar professores a atuar em escolas bilíngues, Salgado et al (2009: 4) afirmam que esse docente deve ter uma “boa e sólida formação linguística e cultural sobre a língua”, e ser “preparado para atender os diferentes propósitos das diferentes escolas bilíngues no Brasil”, e assim atender os diversos ambientes sociais diversificados e favorecedores à uma escola bilíngue.

Enfim, as informações colhidas acerca do bilinguismo nas escolas do município de Bonfim, envolvendo alunos de comunidades indígenas (Wapixana e Macuxi), e de Lethem revelam um Brasil bilíngue conforme é postulado no arcabouço teórico desta pesquisa, revela também as conveniências e inconveniências de pertencer a uma outra cultura, e, necessariamente assumir a postura de falante da língua nacional, embora se perceba claramente os sotaques do estrangeirismo, e a confusão destes bilíngues no emprego do gênero nas suas falas.

A questão identitária aparece de forma diferenciada, numa escala valorativa em relação à língua, pois os guianenses se “exibem” com o inglês, que desperta o

interesse por ser considerada comercial e presente em todo mundo, ao mesmo tempo estigmatizado por não estar de acordo com o clássico inglês britânico, e na base desta pirâmide linguística, encontram-se as línguas indígenas, cujos falantes a omitem por conta do grande preconceito linguístico e cultural que os cercam. Contribuindo para o “apagamento” de sua marca enquanto sujeito de história bilíngue.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Análise do Discurso nos últimos tempos tem-se constituído numa importante ferramenta para instrumentalizar professores em seus discursos na prática educativa. Embora seja recente a sua abordagem enquanto disciplina, tem-se apoiado nela para o entendimento dos fenômenos ocorridos na linguagem humana, uma vez que é a partir dela que se constituem os discursos e estes sujeitos reafirmam sua identidade deixando transparecer a sua concepção ideológica, social, discursiva, étnica e cultural

Partindo deste princípio, a Análise do Discurso foi o aporte teórico para a efetivação da presente dissertação, visto que ela focaliza para o discurso dos professores num ambiente bilíngue, em que estes não receberam formação suficiente para atuar com estas situações. Para tanto, buscou-se respaldo teórico nas concepções foulcautiana e de Pêcheux (1975, 1983, 1997, 2008), Orlandi dentre outros estudiosos que abordam o assunto.

Com base no posicionamento mais recente da AD, tendo como expoente Orlandi (1988, 1993, 2001, 2002, 2004, 2006, 2008) nos estudos pertinentes à Análise do Discurso desde o surgimento desta enquanto disciplina e da abordagem concernente ao bilinguismo analisada neste estudo., observou-se nas salas de aula pesquisadas que o Brasil não é um país monolíngue, conforme a concepção tida e trabalhada por muitos professores no contexto escolar tal qual ocorre na prática discursiva dos professores da rede municipal de Bonfim. Ao contrário, ao se atuar em um ambiente de sala de aula, deve-se levar em consideração uma realidade totalmente rica em diversidade linguística. Para tanto, sugere-se aos docentes que atuam em sala de aula maior observância aos Parâmetros Curriculares Nacionais, assim como nas contribuições destes para nortearem as práticas pedagógicas no sentido de se trabalhar e respeitar essa pluralidade linguística existente no recinto escolar, que abrange desde as variações linguísticas até as diversas formas de se comunicar.

É posto que os Parâmetros Curriculares Nacionais servem de norte para as práticas educativas, aqui canalizadas para a disciplina de língua portuguesa, no sentido de se trabalhar e respeitar essa pluralidade linguística existente no recinto escolar, que abrange desde as variações linguísticas até as diversas formas de se comunicar.

Dada a complexidade da temática aqui abordada, e uma vez que as pesquisas muito têm avançado em relação ao bilinguismo na fronteira brasileira, é inevitável esta influência no cotidiano dos alunos bilíngues. Quanto aos professores, conforme a explicitação de seus discursos em lidar em um contexto bilíngue, nota-se grande desencontro entre o que é ensinado e o que precisa ser ensinado, tal como a postura desses profissionais para conduzir os ensinamentos pertinentes à língua, principalmente por não levarem em consideração o bilinguismo de seus alunos como uma realidade presente no espaço da escola. Deste modo, verificou-se que nas escolas municipais de Bonfim, realmente existe grande diversidade linguística e cultural, contudo esta realidade não é levada em consideração nas práticas pedagógicas, por não se se visualizar a pluralidade linguística ali existente. Isso ocorre em decorrência de que nas práticas discursivas dos professores municipais de Bonfim estão arraigadas práticas de ensino nas quais se vislumbra a ideia de hegemonia cultural, currículo monocultural e monolinguístico.

Diante das inquietações dos professores perante a atuação deles nessa área de fronteira, observa-se que não se tem respostas a todas as inquietações, e angústias compartilhadas pelos sujeitos da pesquisa, uma vez que estes demonstram claramente seus limites e preparo para aturem com mais segurança quando seus alunos têm outras formas de falar, de agir, de se posicionar frente às circunstâncias envolvidas nas suas práticas discursivas, ideológicas e sociais.

Neste contexto, o bilinguismo presente nas escolas de Bonfim, município limítrofe do Brasil com a Guiana, com base nos dados analisados, dentre as questões abordadas, percebeu-se que a identidade do sujeito bilíngue não é muito explorada, pelo fato de que ao optarem para estudar em escolas com parâmetros de nacionalidade instituída, a única saída é adequar-se ela, uma vez que, os sujeitos bilíngues procuram adotar a cultura linguística do país no qual estão se inserindo (no caso dos guianenses).

Quanto aos indígenas brasileiros, estes, esforçam-se para aprimorar ainda mais a língua portuguesa. Isto contribui de certa forma para que ocorra em certas ocasiões, o distanciamento e até mesmo a negação do “pertencimento” a sua cultura. Conseqüentemente comprometendo o repasse da identidade cultural linguística, mas que por outro lado, representa a sua aceitação no meio social do país, ou do local em que fixaram residência.

Essa omissão ocorre em decorrência de seu falar indígena ser considerado “inferior” ao português, ao inglês falado na fronteira Brasil-Guiana, e ao espanhol nas demais áreas fronteiriças, pois há muito interesse do falante em aprendê-las por conta do mercado de trabalho e ascendência em vários outros aspectos sociais.

A não adequação ao sistema linguístico nacional, implica na alienação do sujeito, pois este além de não ser compreendido, causa estranhamento, e o deixa às margens do caminho. Isto ficou mais evidenciado nos bilíngues de origem indígena ao “esconderem” o domínio das competências linguísticas das línguas indígenas

Neste viés, com base nas pesquisas que abordam a temática é oportuno retomar aos questionamentos, procurando respondê-los de acordo com o aporte teórico utilizado para a compreensão da Análise do discurso, assim como a prática discursiva dos professores de Língua Portuguesa num ambiente bilíngue.

Ao suscitar o seguinte questionamento: de que forma se compreende numa região onde há prevalência de grande diversidade linguística e cultural, as questões referentes a pluralidade linguísticas ali existente? Constatou-se que os professores não conseguem estabelecer relação entre as diversidades linguísticas existentes com a possibilidade de enriquecimento no ensino – aprendizagem. Tal fato está registrado nos diários de classe, pois comprovadamente estes alunos bilíngues demonstram grandes dificuldades tanto na leitura como na escrita, e por isto não conseguem acompanhar com desenvoltura os outros alunos.

Já quando se questiona: em que medida ainda está arraigada nas práticas discursivas destes professores a ideia de hegemonia cultural, currículo monocultural e monolinguístico? Há no entanto um grande contraponto entre o que é posto nos referenciais educativos brasileiros e a prática educacional adotada pelos professores.

As perguntas elaboradas para a efetivação da pesquisa estabelecem a aproximação dos sujeitos com os seus discursos. Diante de tais evidências, são retomadas aqui para elucidar as questões investigadas neste processo, pois, a temática suscitou destas inquietudes: a) Como esses professores de língua portuguesa lidam com uma sala multilíngue? b) Como atua o professor diante desse contexto interdisciplinar? c) Como esse professor discursa diante dessa realidade de bilinguismo? d) Qual a importância das práticas discursivas do professor para o desempenho dos alunos bilíngues?

Neste universo de inquietações foi possível detectar que os professores utilizam o discurso monolíngue, mesmo sendo bilíngue, como está explicitado na análise dos dados, o caso de um professor indígena que não trabalha em nenhuma ocasião com a sua língua materna, mesmo ele se dizendo ser indígena e tendo alunos também indígenas.

Neste mesmo molde, desenvolvem a interdisciplinaridade, trabalham conteúdos de forma interdisciplinar, mas não abordam a questão bilíngue, pois segundo eles faltam-lhes subsídios e o real entendimento de como abordar o assunto, embora os entrevistados o achem interessante.

Quanto à prática discursiva do professor, no que se refere ao desempenho do professor bilíngue, foi notório o esvaziamento de embasamento teórico e até procedimental, reforço o monolinguismo, embora estes reconheçam que há necessidade de se compreender o “outro”.

Os dados mostraram relatos de professores que apontaram para um certo “exibicionismo” dos guianenses por falarem o inglês, um dos idiomas mais aceitos no mundo globalizado. Segundo os professores entrevistados eles manifestam a sua expressão linguística livremente pelos corredores e sala de aula, sem nenhum constrangimento, porque sabem que há interesse de seus colegas em aprendê-lo, e até certo ponto se valem da ignorância dos demais para se comunicarem entre eles e manterem a sua identidade.

Com base nas análises discursivas dos professores em relação aos alunos indígenas e guianenses, analisou-se que os alunos de origem indígena, ao contrário do que fora comentado no parágrafo anterior em relação aos guianenses, omitem suas falas por perceberem o preconceito que há sobre ela.

Embora, o Referencial Curricular Nacional Indígena (RCNEI) tenha respaldo legal do Ministério da Educação, fica evidente que os professores, mesmo convivendo num ambiente bilíngue, não têm conhecimento disso, e simplesmente se preocupam em repassar os conteúdos elencados nos planejamentos de ensino.

Pelo que se observou o professor que atua nestes espaços fronteiriços, se angustia ao questionar sobre o seu papel enquanto mediador, e por este motivo relata que não pode oferecer o que não tem, pois tem pouco conhecimento teórico desta realidade, pois por isso nem sempre consegue entender o bilinguismo de seus alunos e o ambiente bilíngue em que convive. Pois segundo eles precisam de mais esclarecimentos sobre tal temática.

Diante dos fatos analisados, os acadêmicos de Letras e Pedagogia que são professores nas escolas pesquisadas experimentam a convivência de alunos bilíngues em sua sala de aula, e, reconhecem que precisam de mais subsídios, para instrumentalizá-los no enfrentamento desta problemática.

Esta falta de respaldo teórico e prático relatado pelos acadêmicos-professores reflete nos resultados negativos em relação a produção escrita e textual, visto que elas têm grande influência na questão do entendimento aqui representado pelo bilinguismo, se este fosse evidenciado no discurso do professor.

Neste viés, tendo como pressuposto que o bilinguismo aparece como construto da identidade, a qual estabelece a diferenças entre os sujeitos, é mister afirmar que a exclusão, a falta de preparo de docentes, enfim os vários problemas aqui relatados, seguem seu curso normal, pois não há esclarecimentos e nem explicativas acessíveis para a formação desses professores monolíngues (em maioria) para desenvolver suas práticas educativas com alunos bilíngues.

A análise dos discursos nesse ambiente fronteiriço se mesclam, o sujeito bilíngue, principalmente o indígena, adota a melhor maneira de se resguardar de preconceitos, humilhações dentre outras depreciações: a omissão da língua materna. Nesse ambiente plurilinguístico, prevalece a língua oficial, uma vez que para muitos o bilinguismo é um acontecimento cultural e étnico. Observa-se que os professores desconhecem que nos discursos os sujeitos se firmam, traçam a sua identidade em todos os sentidos a saber: cultural, econômico e social, dentre outros aspectos relevantes. A partir do desdobramento dos objetivos específicos que convergiram para a identificação das características discursivas dos professores nas escolas-campo; na indicação das principais dificuldades enfrentadas por estes docentes em relação ao bilinguismo; na observância e nos relatos dessas práticas discursivas e na verificação dos reflexos em relação à identidade de seus alunos em sala bilíngue, comenta-se abaixo as relevâncias e as descobertas, que contemplam os objetivos propostos.

Trabalhar as diversidades linguísticas no recinto escolar não é uma empreitada fácil para o professor, porque para lidar com elas é necessário primeiro compreender como a diversidade se manifesta e em que contexto ocorre, e depois este não é um trabalho individual, mas diz respeito a todos os envolvidos: comunidade, escola, pais, docentes e alunos. Logo, pensar uma educação escolar que integre as questões linguísticas significa progredir na discussão a respeito das

práticas educativas, de uma política voltada para a realidade bilíngue como ocorre em Bonfim, ampliando as propostas curriculares do país, em prol de uma educação mais democrática e condizente com a realidade da escola.

Ademais, ainda falta explorar todas as possibilidades que a Análise do Discurso e as propostas sociolinguísticas pertinentes ao bilinguismo dispõem neste sentido para a formação dos professores em ambientes que contemplam a realidade presenciada em Bonfim. É pertinente esclarecer que com base nas questões da pesquisa a não adequação acadêmica frente ao fato vivenciado em sala de aula nesse ambiente de fronteira está comprovado nos dados obtidos em Bonfim: vários discursos e posicionamentos divergentes sobre o bilinguismo existente no ambiente analisado; a idade cronológica dos alunos bilíngues sendo incompatível com a série em que estão matriculados; alunos oriundos de Lethem refazendo no Brasil a série já estudada em seu país de origem; o “apagamento” gradativo das identidades de origem, principalmente das consideradas “inferiores”; e divergência na concepção sobre a transnacionalidade de brasileiros e guianenses nessa faixa de fronteira, pois muitos guianenses naturalizados brasileiros se negam como tal.

De tudo que fora explicitado é importante comentar que o objetivo geral da pesquisa certamente foi alcançado, pois focalizou a busca de entendimento dos discursos nas falas cotidianas dos professores de Bonfim, por conta da diversidade linguística e cultural, o que se estabelece na constituição do sujeito, tendo como pano de fundo o discurso do bilinguismo. Assim, comprovou-se que o professor de língua portuguesa ainda é formado com uma concepção monolíngüística em relação as suas práticas docentes sem vislumbrar a realidade plurilingüística existente nas áreas de fronteiras.

Portanto, este estudo serve como contribuição para que para que as faculdades e as universidades roraimenses que formam professores de língua portuguesa possam prepará-los para atuarem em um ambiente onde se leve em consideração a diversidade linguística, culturais e identitárias, como preceituam os Parâmetros Curriculares do MEC. Dessa forma, com base nesta pesquisa espera-se subsidiar novos estudos pertinentes a esta temática, e questionar o discurso do professor que atua em um ambiente bi, pluri e multilíngue, levando-o a repensar suas práticas discursivas e pedagógicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABAURRE, M. L.; PONTARA, M. **Literatura Brasileira: tempos, leitores e leituras**. São Paulo: Moderna, 2006.
- ADORNO, T. W. **Indústria cultural e sociedade**. Seleção de textos Jorge Mattos Brito de Almeida. Trad. Juba Elisabeth Levy. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ALTHUSSER, L. **O futuro dura muito tempo**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992.
- ANDRÉ, M. E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas: Papyrus, 1995.
- ANGNES, J. S.; MOTA, F. **Experiências bilíngues de Anália**. Revista da Educação, vol. 3, n.2, p. 119-128, jul./dez., 2003
- APPEL, R.; MUYSKEN, P. **Bilinguismo y contacto de lenguas**. Barcelona, Editorial Ariel, 1996.
- AQUINO, C. **Uma discussão acerca do bilinguismo e do preconceito linguístico em populações bilíngues no sul do Brasil**. Revista Letrônica, Porto Alegre v.2, n.1, p. 231-240, julho 2009.
- AUTHIER-REVUZ, J. **Heterogeneidade(s) enunciativa(s)**. Cadernos de estudos linguísticos. Campinas: UNICAMP, n. 19: 25-42, jul-dez., 1990.
- BAGNO, M. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz?** São Paulo: Loyola, 21ª ed., 2003.
- BAKER, C. **Foundations of Bilingual Education**. Clevedon: Multilingual Matters, 2006.
- BAKHTIN, M. **A ordem do discurso**. São Paulo, Loyola. 1996.
- _____. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 4ª ed. 2003.
- BAUMAN, Z. **Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi/Zygmunt Bauman**. Rio de Janeiro Zahar, 2005.
- BEAUD, S.; WEBER, F. **Guia para a pesquisa de campo: produzir e analisar dados etnográficos**. Petrópolis: Vozes, 2007.
- BEHARES, L. **Planificación lingüística y educación en la frontera uruguaya con Brasil** Montevideo: OEA, Instituto Interamericano del Niño, 1984
- BLOMMFIELD, L. **Language**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1933.
- BOLÓN, A. P. **El idioma de los uruguayos – unidad y diversidad**. Montevideo: Edición de la Banda Oriental. Montevideo, 1983.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BORGES, M. I. **A política de identidades na sociolinguística quantitativa e na geolinguística monodimensional: o informante**. Universidade Federal de Santa Catarina /UFSC: DELTA, vol.25, nº.1. São Paulo, 2009
- BOURDIEU, P. **Escritos de educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BORTONI-RICARDO, S. M. Educação bidialetal – O que é? É possível? In: SEKI L. (org.) **Linguística indígena e educação na América Latina**. Campinas: Unicamp, p. 71-88, 1993.

BRANDAO, H. H. N. **Introdução à Análise do Discurso**. Campinas: Unicamp, 2ª ed, 2004.

BRASIL. Casa de Saúde do Índio de Roraima. **Serviço de Atendimento Médico e Estatístico /SAME**. Boa Vista/RR: CASAI-RR. 2011.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto - Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular nacional para as escolas indígenas**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BIALYSTOCK, E. **Bilingualism, Aging, and Cognitive Control: Evidence From the Simon Task**. *American Psychological Association Psychology and Aging*. Vol. 19, nº 2, 303, 2004.

CAVALCANTI, M. C. Estudos e e escolarização em contexto de memórias linguísticas no Brasil. **Revista Delta**. v. 15, nº Especial, Campinas: Unicamp, p. 385-417, 1999.

CARVALHO, A. L. P. **Construção Identitária: Projeção Simbólica**. IV ENECULT - Encontro de Estudos Multidisciplinares em Cultura. Faculdade de Comunicação/UFBa, Salvador-Bahia-Brasil. Período de 28 a 30 de maio de 2008

CHOMSKY, N. **Aspects of the Theory of Syntax**. The Mit Press, Cambridge, Massachusetts, 1965.

CORACINI, M. J. R. F. (Org.). **O desejo da teoria e a contingenciada prática: discursos sobre e na sala de aula (língua materna e língua estrangeira)**. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

_____. **O jogo discursivo na aula de leitura**. Língua materna e língua estrangeira. Campinas: Pontes, 1995.

CRUZ, C. Diário de campo: fundamental instrumento de avaliação para supervisão em estágio profissional. In: **Cadernos de Textos de Serviço Social**. v.4, nº5. Belém/PA: UNAMA, out/1998;

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais**. Bauru, SP: Edusc, 2ª ed. 2002.

CUNHA, M. C. (Org.). **História dos índios no Brasil**. São Paulo: Companhia das Letras; Secretaria Municipal de Cultura: FAPESP, 1992.

DERRIDA, J. **Fidelidade a mais de um. Merecer herdar onde a genealogia falta**. Trad. Paulo Ottoni. 1996.

DUCROT, O. **Dire et ne pas Dire**. Paris: Hermann, 1972.

ERICKSON, F. Métodos cualitativos de investigación. In: WITTROCK, M. C. **La investigación de la enseñanz**. Barcelona- Buenos Aires-Mexico: Paidós, p. 195-299, 1989.

_____. Prefácio de Cenas de sala de aula. In: In: COX PAGLIARINI, M. I. E PETERSON-ASSIS, A. A. de (orgs.) **Cenas de sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001, p. 9-17.

- FALKEMBACH, E. M. F. Diário de campo: um instrumento de reflexão. **Revista Contexto e Educação**, Ijuí, v.2, n.7, p. 19-24, 1987.
- FAIRCLOUGH, Norman. **Discurso e mudança social**. Brasília: Universidade de Brasília, 2008.
- FIORIN J. L. **Linguagem e Ideologia**. São Paulo: Ática, 7ª ed., 2002.
- FOUCAULT, M. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Loyola, 5ª ed., 2005.
- _____. **A arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 6ª ed. 2002.
- _____. **Os anormais: curso no Collège de France (1974–1975)**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- _____. **As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas**. Tradução de Salma T. Muchail. São Paulo: Martins Fontes, 8ª ed., 2000.
- FRANK KERSCH, D. **Aspectos identitários e de atitudes dos falantes bilíngues da região da fronteira do uruguai com o Brasil – os dados do A DDU**. *Pelotas: Univer sidade do Vale do Rio dos Sinos, 2006*.
- FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- FREITAS, A. **Estudos Sociais - RORAIMA: Geografia e História**. São Paulo: Corprint Gráfica e Editora, 1998.
- FREITAS, D.B. A. P. **A construção do sujeito nas narrativas orais**. CLIO. Revista de Pesquisa Histórica. n. 25-2, Recife: UFPE, 2008.
- _____. **Escola Makuxi: identidade em construção**. Campinas, SP: [s.n.], 2003. Tese de doutorado.
- GARCÍA, C. M. **Formação de professores: para uma mudança educativa**. Porto: Porto Editora. 1999
- GROSJEAN, F. **Studying bilinguals**. Oxford University Press, Oxford, UK, 2008.
- _____. **Life with Two Languages: An Introduction to Bilingualism**. Cambridge, MA: Harvard University Press, 1982.
- HALL, S. **Identidades culturais na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 11ª ed., 2006.
- _____. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.
- HARMERS, J; BLANC, M. **Bilinguality and Bilingualism**. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- HAROCHE, C. **Fazer dizer Querer dizer**. São Paulo: Hucitec, 1992. p.10-224.
- HENRY, P. **A ferramenta imperfeita: língua, sujeito e discurso**. Trad. Maria Fausta Pereira de Castro. Campinas: Unicamp, 1992.
- INÁCIO FILHO, G. **Monografia sem complicações: métodos e formas**. Campinas, SP: Papirus, 2007.
- INDURSKY, F.; FERREIRA, M. C. L. (Org.). **Michel Pêcheux e a Análise do Discurso: uma relação de nunca acabar**. São Carlos: ClaraLuz, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Censo Demográfico 2010** - Resultados do universo. Disponível em: http://www.censo2010.ibge.gov.br/primeiros_dados_divulgados/index.php?uf=14. Acesso em: 08 de dezembro de 2010.

JUNG, N. M. **Eventos de letramento em uma escola multisseriada de uma comunidade rural bilíngue (alemão/português)**. Trabalhos em Linguística Aplicada, Campinas, (35): 69-82, Jan./Jul. 2000.

JUNG, N. M. **Eventos de letramento em uma escola multisseriada de uma comunidade rural bilíngue (alemão/português)**. São Paulo: Unicamp, 1997.

LARSEN-FREEMAN, D.; LONG, M. **An Introduction to Second Language Acquisition Research**. London: Longman, 1991.

LEINZ, V.; LEONARDOS, O.H. **Glossário geológico**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2007.

LIMA, C. M. do S. **Surdez, Bilinguismo e Inclusão: entre o dito, o pretendido e o feito**. Campinas/SP: IEL/UNICAMP. 2004. Tese de doutorado.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M.E.D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. Temas básicos de educação e ensino. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **A AD francesa e suas diversidades**. Texto do Curso de Análise do Discurso: aulas 12 e 13. Programa de Pós-Graduação em Letras e Linguística. Recife: CAC-UFPE, 1999.

MACHADO, A. R. **O diário de leituras**. A introdução de um novo instrumento na escola. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

MACKEY, W. **The Description of Bilingualism**. In: The Bilingualism Reader. London; New York: Routledge, 2000.

MACNAMARA, J. **The Bilingual's linguistic performance: a psychological overview**. Journal of Social Issues, n. 23, p. 59-77, 1966.

MAHER, T. de J. M. **Ser professor sendo índio: questões de língua(gem) e identidade**. Campinas: Unicamp, 1996. Tese de doutorado.

MAINGUENEAU, D. **Análise de textos de comunicação**. São Paulo: Cortez, 2001.
_____. **Novas Tendências em Análise do Discurso**. Campinas: Pontes, 3ª ed., 1997.

MALDIDIER, D. Elementos para uma história da Análise do Discurso na França. In: ORLANDI, E.P. **Gestos da Leitura: da História no Discurso**. Campinas: Unicamp, 1994.

MANNING, P. K. Metaphors of the field: varieties of organizational discourse. In: **Administrative Science Quarterly**. vol. 24, nº 4, december, 1979.

MARCELINO, M. **Bilinguismo no Brasil: significado e expectativas**. Revista Intercâmbio, volume XIX: 1-22. São Paulo: LAEL/PUC-SP, 2009.

MARTINS, L. M. Um estudo sociolinguístico na comunidade dos imigrantes brasileiros em Santa Rosa del Monday. Paraná: UFPR, 1996. Dissertação de mestrado.

MARTINS, J. S. **Fronteira: a degradação do outro nos confins do humano**. São Paulo: HUCITEC, 2009.

MELLO, H. A. B. **O falar bilíngue**. Goiânia: ed. da UFG, 1999.

MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 3ª ed, 2001.

MEGALE, A. H. **Bilinguismo e educação bilíngue** – discutindo conceitos. Revista Virtual de Estudos da Linguagem – ReVEL. V. 3, n. 5, p. 23-38, agosto de 2005.

MENEZES, V.; SILVA, M. M.; GOMES, I. F. Sessenta anos de Linguística Aplicada: de onde viemos e para onde vamos. In: PEREIRA, R.C.; ROCA, P. **Linguística aplicada**: um caminho com diferentes acessos. São Paulo: Contexto, 2009.

MOITA LOPES, L. P. da. Padrões interacionais em sala de aula de língua materna: conflitos culturais ou resistência. In: COX PAGLIARINI, M. I. E PETERSON-ASSIS, A. A. de (orgs.) **Cenas de sala de aula**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001, p. 161-179.

_____. **Identidades fragmentadas: a construção discursiva de raça, gênero e sexualidade em sala de aula**. Campinas: Mercado das Letras, 2002.

MORAIS, C. **Bilinguismo**: o preconceito da sociedade. Revista Travessias, v. 02, p. 10-25, 2008.

OLIVEIRA, M. O. de. **Identidade na contemporaneidade**: cultura guarani. Revista Alceu, v.7, n.14, p. 160-168, jan./jun. Rio de Janeiro: PUC, 2007.

OLIVEIRA, S. L. **Tratado de metodologia científica**. São Paulo:Pioneira, 2ª ed., 1999.

ORLANDI, E. P. Do sujeito na História e no simbólico. In: **Discurso e texto**: Formulação e circulação de sentidos. Campinas: Pontes, p.99-108, 2008.

_____. Introdução. In: Orlandi, E. e LAGAZZI, S. (orgs.) **Introdução às Ciências da Linguagem**: discurso e textualidade. São Paulo: Pontes, p.13-29, 2006.

_____. **Interpretação**: autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico. Petrópolis: Pontes, 2004.

_____. **Análise do Discurso**: Princípios e procedimentos. São Paulo: Pontes, 4ª ed., 2002

_____. **Discurso e Leitura**. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **O discurso naturalista**. Revista Vozes, Petrópolis, RJ, 1993.

_____.(org). **Política Linguística na América Latina**. Campinas, SP: Pontes, 1988.

PÊCHEUX, M. **O Discurso**: Estrutura ou acontecimento. Trad. Eni Pulcinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 5ª. ed., 2008.

_____. Análise do Discurso: três Épocas. Trad. J. de A. Romualdo. In: GADET, F. e HAK, T. (orgs.) **Por uma análise automática do discurso**: uma introdução à obra de Michel Pêcheux. Campinas: UNICAMP, p. 311-318, 1997.

_____. **Semântica e discurso**: Uma crítica da afirmação do óbvio. Campinas: EDUNICAMP, 1995.

_____. **O discurso: estrutura ou acontecimento**. Campinas: Pontes, 1983.

_____. Mises au point et perspectives à propos de l'analyse automatique du discours. In: **Langages**. Paris: 1975.

PEREIRA, M. C. C. Tematizando: sobre a questão da 2ª língua, língua estrangeira. São sempre equivalentes? In: Revista Língua e Letras. v. 2. Edunioeste, 2000.

PEREIRA, M. C. **A Escola da Fronteira: diversidade e cultura na fronteira Brasil-Guiana**. Inter-ação, v. 32, p. 01-17, 2007.

QUIVY, R.; CAMPENHOUDT, L. **Manual de investigação em Ciências Sociais**. Lisboa: Gradiva, 2ª. ed., 1998.

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

_____. O conceito de identidade em linguística: é chegada a hora de uma reconsideração radical? In: Signorini, Inês (org.). **Língua(gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado**. Campinas: Mercado de Letras; São Paulo: Fapesp, p. 21-45, 1998.

RICHARDSON, R. **Pesquisa Social**. São Paulo: Atlas, 3ª ed., 1999.

RODRIGUES, C.V. **Aprender português: delineando as dificuldades dos falantes de pomerano**. II Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa. O português dos pomeranos do Espírito Santo. 2009. (Simpósio).

ROESCH, S. M. A. **Dissertações de estágio do curso de administração: guia para pesquisas, dissertações, estágios e trabalhos de conclusão de curso**; Colaboração: Grace Vieira Becker e Maria Ivone de Mello. São Paulo: Atlas, 1996.

SALGADO, A. C. P. (et al) **Formação de professores para a Educação Bilíngue: desafios e perspectivas**. Curitiba, Anais do IX EDUCERE, 2009.

SANTOS, M. E. P. **Fatores de riscos para o sucesso de crianças brasiguaias nas escolas de Foz do Iguaçu: uma abordagem sociolinguística**. Paraná: UFPR, 1999. Dissertação de mestrado.

SANTOS, E.P. **O cenário multilíngue/multidialeto/multicultural de fronteira e o processo identitário “brasiguai” na escola e no entorno social**. Universidade Estadual de Campinas, 2004. 232p. Dissertação de mestrado.

SARGENTINI, V.; NAVARRO-BARBOSA, P. (Orgs.). **Foucault e os domínios da linguagem: discurso, poder, subjetividade**. São Carlos: ClaraLuz, 2004.

SAVEDRA, M. M. G. **Bilinguismo e Bilíngualidade: o tempo passado no discurso em Língua Portuguesa e Língua Alemã**. UFRJ, Faculdade de Letras, 1994, Tese de doutorado.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE BONFIM: **Censo escolar da rede municipal de Bonfim**. Bonfim: Secretaria Municipal Educação de Bonfim, 2011.

SELINKER, L. Interlanguage. **International Review of Applied Linguistics**, v.10, p.209-231, 1972.

SILVA, T. T. da. **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, P. R. de F. **Dinâmica territorial urbana em Roraima – Brasil**. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007. Tese de doutorado.

SILVA, L. T. **Multiculturalismo, diversidade e direito**. *Diritto & Diritti* v. 10, p. 40-53, 2008.

SKUTNABB-KANGAS, T. **Bilingualism or not: the educations of minorities**. Clevedon: Multilingual Matters, 1980.

STÜBE NETO, Â. D. Sujeito e linguagem: (des)construindo identidades. *Revista da ABRALIN*. Belo Horizonte, vol. VI. n. I. p. 129-146, jan./jun. 2007. Semestral. ISSN 1678-1805.

TASSO, I. E V. S.; LISS, M.; CAMPOS, J G. dos S. **Globalização cultural, (des) territorialização e política linguística educacional na e para a constituição identitária do sujeito indígena**. Universidade Federal da Grande Dourados: Raído, Dourados, MS, v. 5, nº 9, jan./jun. 2011.

TRINDADE, A. M; BEHARES, L. E; FONSECA, M. C. **Educação e Linguagem em áreas de fronteira Brasil-Uruguaí**. Santa Maria: UFSM, 1995.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução À Pesquisa em Ciências Sociais - A Pesquisa Qualitativa em Educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

TUSSI, M. G.; XIMENEZ, A. F. S. **A relação do bilinguismo com capacidades cognitivas no envelhecimento**. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010.

VELÁSQUEZ, P. P. **Um estudo sociolinguístico interacional com bilíngues espanhol/guarani em presidente franco**. Cascavel: Universidade Estadual do Oeste do Paraná, 2009. Dissertação de mestrado.

ZIMMER, M.; FINGER, I. SCHERER, L. **Do bilinguismo ao multilinguismo: intersecções entre a psicolinguística e a neurolinguística**. *Revista Virtual de Estudos da Linguagem (ReVEL)*. Vol. 6, n. 11, p 27-46, agosto de 2008.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual, In: **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. In: SILVA, Tomaz Tadeu da. Petrópolis: Vozes, p. 8-60, 2000.

APÊNDICE 1: TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS
MESTRADO EM LETRAS****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) a participar, como voluntário(a), da pesquisa – **Bilinguismo: discursos de professores em área de fronteira, Bonfim-RR** – no caso de você concordar em participar, favor assinar ao final do documento. Sua participação não é obrigatória, e, a qualquer momento, você poderá desistir de participar e retirar seu consentimento. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com o pesquisador(a) ou com a instituição.

Você receberá uma cópia deste termo onde consta o telefone e endereço do(a) pesquisador(a) principal, podendo tirar dúvidas do projeto e de sua participação.

NOME DA PESQUISA: Bilinguismo: discursos de professores em área de fronteira, Bonfim-RR

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: PATRÍCIA SOCORRO DA COSTA CUNHA

ENDEREÇO: RUA DA INGAZEIRA, 661, BAIRRO CAÇARI

TELEFONE: 3623 4795 / 9114 1077

OBJETIVOS:

GERAL: Saber como se processa a prática discursiva dos professores de língua portuguesa da rede municipal de Bonfim em relação ao bilinguismo e à identidade de seus alunos em uma área de fronteira.

ESPECÍFICOS:

- Identificar as características discursivas de professores da rede municipal de Bonfim ao trabalhar o bilinguismo de seus alunos em sala de aula de Bonfim.
- Apontar quais as principais dificuldades dos professores de língua portuguesa neste contexto em relação ao bilinguismo nas escolas municipais.
- Observar o que dizem e como dizem os professores de língua portuguesa nas suas práticas discursivas perante a situação de bilinguismo no ambiente escolar.
- Verificar quais os reflexos das práticas discursivas dos professores de línguas portuguesa em relação à identidade de seus alunos em uma sala bilíngue.

PROCEDIMENTOS DO ESTUDO: Se concordar em participar da pesquisa, você gravará uma entrevista por meio de gravador digital sobre suas práticas docentes em uma sala de aula na fronteira do Brasil com a Guiana, expondo suas opiniões sobre a realidade presenciada em Bonfim com alunos falantes de outra língua diferente da língua portuguesa. Ao longo da narrativa será questionado sobre sua atividade em sala de aula como professor de língua portuguesa e sua formação acadêmica e docente.

RISCOS E DESCONFORTOS: Não há riscos e prejuízos de qualquer espécie em virtude de desconfortos, riscos morais e constrangimentos que poderão ser provocados pela pesquisa. Por isso, há a garantia de que o interesse é científico sem intenção de promover ou denegrir a imagem de quem quer que seja.

BENEFÍCIOS: Trata-se de uma pesquisa sem fins lucrativos, cuja pretensão maior é analisar o discurso de professores de língua portuguesa em uma sala multilíngue dentro de um contexto fronteiriço.

CUSTO/REEMBOLSO PARA O PARTICIPANTE: A pesquisa não solicita nenhum gasto decorrente da sua participação e os tratamentos deverão ser totalmente gratuitos, não recebendo nenhuma cobrança com o que será realizado.

CONFIDENCIALIDADE DA PESQUISA: Será mantido total sigilo sobre os dados fornecidos, inclusive nomes. Adotar-se-á nomes fictícios de modo a preservar a sua identificação.

Assinatura do Pesquisador Responsável:

APÊNDICE 1: CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO**CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO**

Eu, _____
declaro que li as informações contidas nesse documento, fui devidamente informado(a) pela pesquisadora PATRÍCIA SOCORRO DA COSTA CUNHA dos procedimentos que serão utilizados, riscos e desconfortos, benefícios, custo/reembolso dos participantes, confidencialidade da pesquisa, concordando ainda em participar da pesquisa. Foi-me garantido que posso retirar o consentimento a qualquer momento, sem que isso leve a qualquer penalidade. Declaro ainda que recebi uma cópia desse Termo de Consentimento.

Boa Vista, ____ de _____ de 20__

NOME E ASSINATURA:

(Nome por extenso)