

“Lições do expresso do oriente: metodologias de ensino de línguas não-hegemônicas no Brasil”

ORGANIZADOR

Milan Puh - Faculdade de Educação (USP)
Integrante do projeto de pesquisa “Imagens da língua: sujeito, conhecimento e tempo”.

Se oriente, rapaz
Pela constelação do Cruzeiro do Sul
Se oriente, rapaz
Pela constatação de que a aranha
Vive do que tece
Vê se não se esquece
Pela simples razão de que tudo merece
Consideração
Considere, rapaz
A possibilidade de ir pro Japão
Num cargueiro do Lloyd lavando o porão
Pela curiosidade de ver
Onde o sol se esconde
Vê se compreende
Pela simples razão de que tudo depende
De determinação
Determine, rapaz
Onde vai ser seu curso de pós-graduação
Se oriente, rapaz [...]
(Oriente, Gilberto Gil)

APRESENTAÇÃO

Orientar-se, como essa música de Gilberto Gil indica, significa tomar rumo, avaliar as opções e decidir por onde ir. Mas esse caminho desde há bastante tempo é decidido de poucos lugares no mundo, normalmente a partir de uma constelação que não é a do Cruzeiro do Sul.

Nesse sentido, esse dossiê propõe que tomemos essa possibilidade de orientar o nosso olhar acadêmico não somente em sentido ao Japão, escondidos na posição subalterna do porão de um navio, mas compreendendo e determinando o nosso curso pelas inúmeras possibilidades disponíveis de conhecer realidades de países cujas línguas os brasileiros estudam e ensinam. Aqui se trata de ampliar as direções da nossa orientação, porque vivemos em um mundo em que é necessário saber a multiplicidade de destinos internos e externos, e de uma nação tão intensamente plurilíngue. Infelizmente, o

Oriente, enquanto espaço real e imaginário, ainda não foi amplamente estudado e analisado no território brasileiro, permanecendo como um ambiente do inconsciente epistemológico, pois se uma determinada língua e suas culturas não são encaradas como pertencentes ao Ocidente, próximas do português ou da cultura brasileira, automaticamente são inseridas nesse “outro lugar”. Isso se evidencia no espaço que as instituições de ensino abrem para estas línguas tidas distantes, exóticas, algo que afeta diretamente a capacidade do maior país da América Latina se entender e entender o mundo em que habita.

Com essa distância de muitas línguas do contexto educacional brasileiro, lembramos da linha do trem “Expresso do Oriente” que, no auge da expansão colonial na virada do século XIX para XX, conectava diversas partes da Europa Oriental e Oriente Próximo à Europa Central e Ocidental, sendo a sua concretização uma proposta ideológica que orientalizava povos e línguas, transformando-os em sujeitos exóticos. Estes precisavam ser estudados, seguindo procedimentos chamados científicos e objetivos, distanciados de uma visão hegemônica do que seria Ocidente, visto como um totem direcional para as demais partes do globo terrestre. Os seus efeitos não são sentidos somente no Oriente (Próximo, Médio e Extremo em relação à Europa), mas também até na própria Europa, cuja parte mais a leste foi orientalizada, recebendo também no Brasil este tratamento marginalizado. Assim, criam-se línguas hegemônicas e não-hegemônicas, sendo as primeiras um grupo seletivo de línguas que são contempladas pela legislação atual brasileira, tendo o inglês como única língua aceita enquanto língua de ensino, por conta da aceitação maior pela proximidade linguística e cultural de algumas línguas românicas como espanhol, francês e italiano. Mesmo estas últimas vêm perdendo paulatinamente seu lugar mais na escala de prestígio e presença no território nacional, tomando como o exemplo do espanhol ao qual foi concedido um lugar diferenciado em 2005, mas revogado em 2017.

As demais línguas gozam de uma posição bastante desfavorável, pois não são presentes nas leis em nível federal, contam com poucos cursos de formação de professores, possibilidades de pesquisa e produção de materiais didáticos, dependendo da articulação em nível municipal ou estadual e do apoio de institutos estrangeiros responsáveis pela sua divulgação. Quanto mais o nosso trem se distancia do chamado Ocidente, menos possibilidade um ou uma futura aprendiz tem de aprender línguas que já

estão há algumas décadas ou séculos no Brasil e/ou são ensinadas por indivíduos engajados. Ou seja, embora uma grande parte de línguas como o russo, japonês, árabe, chinês, alemão não sejam marginais ou marginalizados mundialmente, no continente latino-americano estes idiomas acabam recebendo um status desproporcional a sua posição econômica e política, com circulação reduzida em muitas instâncias que os constitui como não-hegemônicos, muito mais próximos de línguas como o catalão, armênio, hebraico, croata, ucraniano, basco, irlandês, suaíli, crioulo haitiano que se situam mais abaixo na escala de prestígio e presença linguística. Estas últimas ficam restritas a uma planificação linguística à margem de políticas públicas brasileiras, compondo um mosaico de políticas linguísticas que precisaria ser mais estudado para que se entenda melhor o que significa ser não-hegemônico no maior país da América do Sul. Certamente seria o início de um campo de estudos que garantiria uma maior atenção aos processos, redes e fenômenos de diversos tipos e naturezas que ultrapassam as fronteiras da nação (não mais vista como homogênea) e focalizam as particularidades e as especificidades dentro de um contexto nacional brasileiro que seja possível de se identificar.

Ou seja, é preciso lembrar que é possível, e necessário, construir outras linhas de trem, isto é, outros meios de comunicação e troca entre locais geograficamente distantes, tal como fez Dmítri Lvóvitch Býkov com o seu conto “Assassinato no expresso do Oriente” – uma reelaboração contemporânea do conhecido livro de Agatha Christie no qual se discute a ferrovia Transiberiana a partir de uma ótica crítica e questionadora de narrativas hegemônicas como já foi aquela que embasou o projeto ideológico da maior rota de trem do mundo. Almejamos neste dossiê propor um outro caminho, uma vez que as análises e relatos presentes nos trabalhos selecionados se pautam por três perspectivas que Leffa (2006) elenca como: a) metodológica enquanto ideias sobre como implementar estratégias de ensino e aprendizagem de línguas; b) política preocupada com questões de relações de poder entre países e suas línguas e c) intercultural que procura oferecer meios para que se conviva com a diversidade linguístico-cultural. E mais que isso, fundamentam-se na consciência crítica para a qual chama atenção Paulo Freire quando discorre sobre o professor-pesquisador engajado, que no caso destas línguas é praticamente um pressuposto primordial pelo fato de a consciência sobre as dificuldades,

alcances e propostas de superação da situação precária de ensino de línguas é condição sine qua non.

Portanto, é essencial ainda dizer que os trabalhos não se contentam somente com a criticidade contida nestas perspectivas, procurando também transbordar e transformar os limites da “orientalização linguística” em vigor no Brasil, pois entendem que o lugar, em alguns casos mais, em outros menos, não-hegemônico lhes concede a necessidade de pensar na unificação entre teoria e prática. A partir daí, juntas, possibilitarão a formulação de novas concepções do mundo, como ainda nos ensina Gramsci, quando comenta que a questão da hegemonia não deve ser entendida como uma questão de subordinação ao grupo hegemônico. Até porque a hegemonia, nesse sentido, é um conceito bastante complexo e que já está sendo estudado por estudiosos da linguagem, lembrando-nos de levar em consideração os interesses dos grupos sobre os quais ela se exerce, indicando contradições e caminhos para a sua superação.

Ao nosso ver, quando estamos nos referindo a um país ou uma região, frequentemente pensamos em uma comunidade em seu sentido linguístico. No entanto, não podemos defini-la somente como uma comunidade que fala uma língua, pois as relações entre seus membros não se restringem à esfera linguística. Eles também se identificam uns aos outros em um contexto cultural maior e específico - um nome nativo pelo qual se identificam, automanutenção em uma rede social de contatos – sustentados por uma série de atividades e eventos, dentre as quais está o ensino da língua. Por meio de uma determinada visão de ensino, (re)criam laços sociais e uma história comum, além de processarem e serem processados por uma determinada língua. Nela encontramos procedimentos da já comentada orientalização para a qual acreditamos ser uma das chaves para o entendimento da formação de relações acadêmico-teóricas internacionais que a Universidade brasileira estabelece com os países que estão fora da esfera ocidental-hegemônica.

No entanto, na elaboração da proposta para este dossiê partimos de algumas experiências prévias que pretendemos superar através, inclusive, dos seis artigos aqui presentes. Primeiramente, há uma falta de clareza do que significa “oriental”, sua aplicação na definição de línguas e os modos de ensiná-las, algo que já começou a ser abordado no capítulo “Concepções de leitura entre o Oriente e Ocidente: Ensino de língua russa na Ásia Central” (PUH, 2019). Em segundo lugar, entendemos que as instituições

públicas brasileiras no tratamento de determinadas línguas as orientalizam como um modo específico de relacionar-se com o não europeu-ocidental no contexto internacional, políticas linguísticas acadêmicas estas que foram traçadas parcialmente no artigo “Tudo junto e misturado?': as contribuições e os limites do multiculturalismo no ensino de línguas” (PUH, 2020). Alguns dos textos publicados neste dossiê surgem justamente da disciplina de Metodologia do Ensino de Alemão, Letras Orientais e Clássicas, ministrada na Universidade de São Paulo e descrita no artigo supracitado, sendo uma das nossas preocupações oferecer condições para que acadêmicos e acadêmicas no final da formação inicial universitária possam publicar suas reflexões e experiências. Outras produções partem de diálogos com instituições de ensino superior que contam com o ensino de línguas como o árabe, ucraniano, russo cuja finalidade é possibilitar uma maior disciplinarização dos estudos destas e outras línguas, um tipo de produção ainda incipiente no Brasil, sendo um exemplo desse tipo de produção o artigo “Estudos eslavos no Brasil: constituição de uma área” (PUH, 2020).

Destacamos que, antes de nós, já tiveram essa preocupação disciplinar autores como Diniz (1994) que define as linhas de pesquisa do Departamento de Letras Orientais da USP e Hanania e Sproviero (1998) que traçam um histórico a formação de estudos orientais nas universidades da Europa Ocidental e Central. Aproveitando ainda os pensamentos de Diniz (1994), reforçamos que a compreensão do estado de conhecimento sobre um tema, em determinado momento, é necessária no processo de evolução da ciência, a fim de que se ordene periodicamente o conjunto de informações e resultados já obtidos. Esta ordenação permitiria indicação das possibilidades de integração de diferentes perspectivas, consideradas até então autônomas, bem como a identificação de duplicações ou contradições, e a determinação de lacuna e vieses.

Concluindo esta apresentação, a orientação principal deste dossiê foi proporcionar um espaço para explicitação dos conhecimentos construídos pelos estudiosos de línguas que foram, e são até hoje, alvo de inviabilização institucional em termos de falta de locais e materiais para seu ensino, legislação nacional específica e instituições públicas para o seu estabelecimento e crescimento. E que isso sirva como um possível início do desenvolvimento de propostas mais perenes de memorialização de experiências docentes de todas as línguas que se ensinam no Brasil.

REFERÊNCIAS:

DINIZ, B. **Línguas Orientais: linhas de pesquisa. Estudos avançados**, São Paulo, v. 8, n. 22, p. 471-472, 1994.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 13 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

HANANIA, Aida Ramezá; SPROVIERO, Mário Bruno. **Os estudos orientais no âmbito da Universidade**. Revista de Estudos Orientais, São Paulo, n. 2, p. 17-22, 1998.

LEFFA, V. J. **Língua estrangeira hegemônica e solidariedade internacional**. In: KARWOSKI, Acir Mário; BONI, Valéria de Fátima Carvalho Vaz (Orgs.). **Tendências contemporâneas no ensino de inglês**. União da Vitória, PR: Kaygange, 2006, p. 10-25.

PUH, M. **“Tudo junto e misturado?”: as contribuições e os limites do multiculturalismo no ensino de línguas**. Revista El Toldo de Astier: propuestas y estudios sobre enseñanza de la lengua y la literatura, La Plata, Universidad Nacional de La Plata, ano 11, n. 20-21, p. 415-432, 2020.

PUH, Milan. **Concepções de leitura entre o Oriente e Ocidente: Ensino de língua russa na Ásia Central**. In: Riolfi, Cláudia; Barzotto, Valdir Heitor. (Org.). **Leituras Errantes**. 1ed. São Paulo: Paulistana, 2019, v. 1, p. 184-197.

PUH, Milan. **Estudos eslavos no Brasil: constituição de uma área**. **Revista X**, [S.l.], v. 15, n. 6, p. 674-697, dec. 2020.

