

ESPAÑHOL COMO LÍNGUA DE HERANÇA: DIÁLOGOS CONSTRUÍDOS SOB UMA PERSPECTIVA DECOLONIAL

Sanimar Busse¹

Quézia Cavalheiro Mingorance Ramos²

RESUMO

O objetivo deste artigo é interpretar relatos de falantes de espanhol como língua de herança, participantes de uma pesquisa de Mestrado desenvolvida entre 2018 e 2020, no Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (*campus* de Cascavel), e analisar a relação desses falantes com sua língua e cultura de herança, bem como sua relação com outras línguas que compõem sua história linguística. Propomos essa análise, fundamentadas em Quijano (2000), Maher (2007) e García e Alvis (2019), observando, nos relatos, marcas da matriz colonial do poder. A motivação para pesquisas cujo objetivo é atentar-se à pluralidade linguístico-cultural do Brasil reside na preservação de línguas e identidades dos grupos imigrantes.

Palavras-chave: língua de herança, espanhol, decolonialidade.

Palavras iniciais

Esta investigação nasce de análises empreendidas sobre relatos de falantes de espanhol como língua de herança, participantes da pesquisa de Mestrado, intitulada “Espanhol como língua de herança: um estudo das crenças e atitudes linguísticas”, realizada no Programa de Pós-Graduação em Letras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste, *campus* de Cascavel), cujo objetivo era tratar da relação dos falantes com sua língua e cultura de herança, bem como sua relação com outras línguas que compõem sua história linguística e cultural. A par da heterogeneidade linguística que marca o português brasileiro, especialmente no Oeste do Paraná, geograficamente situado na fronteira com a Argentina e o Paraguai, decidimos, neste espaço, observar as influências ou marcas da matriz colonial do poder (QUIJANO, 2000; MIGNOLO, 2007; 2017) nesses relatos acerca do espanhol como língua de herança, bem como nas

¹ Doutora em Estudos da Linguagem, pela Universidade Estadual de Londrina/UEL. Professora efetiva da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). E-mail: sani_mar@yahoo.com.br

² Doutoranda em Letras (área de concentração: Linguagem e Sociedade) pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste). Professora colaboradora na mesma universidade. E-mail: queziacavalheiro06@hotmail.com

escolhas das línguas que compõem o repertório linguístico dos participantes da pesquisa.

Em vista do pluriculturalismo que circunscreve a nação brasileira e o contato com diversos países hispanófonos, os participantes da pesquisa, levada a cabo ao logo de 2018 e 2019, são falantes de espanhol como língua de herança, descendentes de latino-americanos que imigraram para o Brasil e residem em cidades do Oeste do Paraná, região situada em área de fronteira com países hispanofalantes. O recorte feito para este artigo propõe uma análise do que se entende por bilinguismo (ou plurilinguismo)³, na percepção desses falantes, e quais são as crenças manifestadas por eles em relação ao repertório linguístico que os constitui. A partir desse contexto, propõe-se, ainda, uma discussão a respeito dos traços da colonialidade nas crenças dos falantes.

Como campo de estudo, o trabalho com foco nas línguas de herança se constrói por meio do diálogo entre língua, cultura, sociedade e migração. Nesse sentido, encontramos e dialogamos com as pesquisas de Quijano (2000), Maher (2007), Mignolo (2007), Calvet (2009), Moroni (2017) e outras pesquisadoras e pesquisadores da Sociolinguística e da Linguística Aplicada. Neste texto, fazemos, inicialmente, uma breve retomada da formação linguístico-cultural da América Latina; na sequência, discorreremos, de forma aligeirada, acerca dos movimentos migratórios e fronteiras na América Latina; por fim, tecemos uma análise de alguns excertos das entrevistas, a fim de perceber as relações entre falante, língua de herança e colonialidade.

Formação linguístico-cultural da América Latina: os primórdios da matriz colonial do poder

A América Latina se constitui como uma área vastamente diversificada, na qual se reúnem culturas, línguas e povos marcados por uma história de colonização, exploração e dominação (que insiste em permanecer). Embora cada país pertencente ao continente guarde suas singularidades e marcas culturais próprias, há muitos elementos culturais, sociais e históricos que, desafortunadamente, fazem com que eles sigam sendo

³ Quando as entrevistas foram feitas, usamos, ao longo das conversas, o termo bilinguismo. Hoje, contudo, utilizar o termo plurilinguismo torna-se mais adequado, uma vez que entendemos que o repertório linguístico dos falantes não se reduz a duas línguas, como sugere o prefixo “bi”.

controlados e explorados; nesses países, ainda se nota intensa naturalização de determinadas hierarquias (raciais, culturais, de gênero, entre outras).

Grande parte dos países da América é falante de língua espanhola, dado os processos de colonização, período de dominação e de imposição linguística e cultural; os espanhóis e os portugueses, de acordo com Mignolo (2007), rebatizaram o continente cujo controle e posse estavam em suas mãos. Como já se conhece pelos relatos históricos, não foram os colonizadores que assimilaram as línguas já existentes nas regiões por eles invadidas. Foi, justamente, o contrário:

Por lo general, los europeos no tuvieron la necesidad de asimilar las lenguas y los marcos de conocimiento indígenas; en cambio, la situación de los pueblos indígenas (y de los africanos transportados al Nuevo Mundo) era distinta, porque ellos no tuvieron más opción que adoptar las lenguas y los marcos de conocimiento europeos⁴ (MIGNOLO, 2007, p. 35).

A colonização da América foi tão opressiva e desapiedada quanto outros processos de conquista. Lamentavelmente, como também exposto por Mignolo (2007), para que uma história seja vista com destaque, é preciso que exista um sistema classificatório que favoreça a marginalidade de determinados conhecimentos, línguas e pessoas. O enredo da história que se escrevia após 1500 era modalizado conforme os interesses europeus, e as demais culturas, enterradas. Em toda essa construção histórica, houve muitos apagamentos, como esclarece o autor:

[...] poco a poco, después del año 1500, la única y verdadera historia empezó a escribirse en latín y en las lenguas imperiales europeas. Todas las demás historias fueron enterradas y se las considero carentes de “autenticidad”, la autenticidad que efectivamente tenían las historias europeas. La “conquista y colonización de América” era, entre otras cosas, una conquista y una colonización de saberes existentes que, ciertamente, estaban codificados en lenguas de «locución no literal”. Las lenguas indígenas se volvieron obsoletas en términos epistémicos. Las prácticas y dominios epistémicos de los indios y los africanos se fueron incorporando en la historia universal

⁴ De modo geral, os europeus não tiveram a necessidade de assimilar as línguas e os parâmetros de conhecimento indígenas; em compensação, a situação dos povos indígenas (e dos africanos transportados ao Novo Mundo) era distinta, porque eles não tiveram outra opção senão adotar as línguas e os parâmetros de conhecimento europeus.

concebida desde la perspectiva y la experiencia cristiana de Occidente [...]”⁵ (MIGNOLO, 2007, p. 17).

A conquista do território americano significou às comunidades autóctones um trauma, como explica Lienhard (1990). Gerou-se um transtorno radical das estruturas social, política, econômica e cultural. Entre outras tantas imposições, o autor menciona a transformação das práticas escriturais ameríndias e a tentativa de sobrevivência. Em termos de dominação, a cultura gráfica europeia suplanta a cultura oral dos índios.

Embora já houvesse outros povos, outras culturas, outras histórias e outras línguas nas regiões colonizadas, isso tudo pouco coincidia com a concepção de mundo aportada pelos jesuítas e filósofos europeus. Mignolo (2007) explica que a história não foi simétrica e tampouco igualitária. Toma como exemplo o território da Bolívia, México e América Central:

[...] el misionero español y el filósofo francés no debieron incorporar las lenguas ni las experiencias indígenas en su marco de pensamiento teológico o ecológico. Los intelectuales aimara o náhuatl de los territorios que hoy ocupan Bolivia, México y América Central no tuvieron otra opción, porque en sus territorios, en los lugares donde ellos vivían, se establecieron instituciones españolas y francesas⁶ (MIGNOLO, 2007, p 36).

Entre encontros conflituosos, a América vai-se desenhando por uma imensa variedade linguístico-cultural, que comporta 90% dos falantes de língua espanhola. Os diferentes contatos com outras línguas e a riqueza cultural própria do continente permitem-nos reforçar as palavras de López Morales (2015): “el español es un mosaico dialectal”⁷ (2015, p. 20), e precisa, como todas as línguas, de práticas decoloniais.

⁵ [...] pouco a pouco, depois de 1500, a única e verdadeira história começou a ser escrita em latim e nas línguas imperiais europeias. Todas as demais foram enterradas e consideradas carentes de “autenticidade”, a autenticidade que efetivamente tinham as histórias europeias. A “conquista e colonização da América” era, entre outras coisas, uma conquista e uma colonização de saberes existentes que, certamente, estavam codificados em línguas de “locução não literal”. As línguas indígenas se tornaram obsoletas em termos epistêmicos. As práticas e domínios epistêmicos dos índios e dos africanos foram-se incorporando na história universal concebida desde a perspectiva e a experiência cristã do Ocidente [...].

⁶ O missionário espanhol e o filósofo francês não tiveram que incorporar as línguas ou experiências indígenas a seus parâmetros de pensamento teológico ou ecológico. Os intelectuais aimarás ou náuatles dos territórios que hoje ocupam a Bolívia, o México e a América Central não tiveram outra escolha, porque em seus territórios, nos lugares em que viviam, estabeleceram-se instituições espanholas e francesas.

⁷ O espanhol é um mosaico dialectal.

O breve resumo histórico demonstra, sucintamente, algumas feridas coloniais e permite que entendamos os desafios para a construção de um currículo decolonial, políticas linguísticas que vão ao encontro da desconstrução da colonialidade. A decolonialidade permite ressignificar nossa práxis e entender, no contexto do qual falamos, por que algumas línguas são transmitidas ou não, outras são mais prestigiadas e algumas, apagadas.

A colonização que marcou, entre outros, os países da América Latina, deixou reflexos no entendimento coletivo acerca de culturas, línguas e educação. Borelli, Silvestre e Pessoa (2020) explicam que, embora os países tenham conquistado sua própria independência, esta teria representado apenas o fim do colonialismo, havendo a colonialidade permanecido. Isso se dá uma vez que se estabelece uma “colonial matrix of power”, conceito explicado por Quijano (2000), que opera em diferentes dimensões da sociedade e que se reproduz ainda quando não há administrações coloniais propriamente ditas, conforme apontam as autoras.

Ancorados em Quijano (2000), García e Alvis (2019) explicam que a matriz colonial do poder ultrapassa os limites da exploração e da dominação pela autoridade, atingindo raça, sexualidade, espiritualidade, subjetividade, epistemologia e conhecimento. Este último passa pelo silenciamento dos saberes intelectuais dada a existência do “capitalismo colonial/moderno europeu/patriarcal”. (GROSFOGUEL, 2002, p. 217). Nesse sentido, vivemos sob a matriz colonial do poder e “saímos de um período de “colonialismo global” para entrar em um período de “colonialidade global” (GROSFOGUEL, 2009, p. 394). No que diz respeito à produção de conhecimento, a colonialidade se sustenta pela exclusão das formas de conhecimento não hegemônicas, isto é, a produção de conhecimento está pautada nos problemas dos países europeus e nas suas demandas. Os intelectuais que produzem teorias críticas sobre os problemas do sul global são silenciados, inclusive, na academia. No contexto de ensino de línguas, as línguas fortalecidas economicamente mantêm-se privilegiada nas aulas, enquanto outras não são reconhecidas e continuam sendo inferiorizadas.

Movimentos migratórios: (re)construções

Falar sobre línguas de herança implica recordar os movimentos imigratórios, que propiciaram e propiciam sobremaneira a diversidade cultural e linguística, sem se

esquecer da diversidade etnolinguística dos diversos povos originários. A vinda de italianos, espanhóis, ucranianos, poloneses, alemães, e também de asiáticos (do Oriente Médio ao Extremo Oriente), como japoneses, chineses, sírio-libaneses, foi motivada por diferentes questões – busca por trabalho, instabilidade política, exploração de terras – e contribui para a formação das variedades étnico-culturais. Os processos migratórios, em sentido amplo, mobilizam mudanças socioculturais e (re)construção de identidades.

O estudo ‘Mobilidade espacial da população no Mercosul: metrópoles e fronteiras’, de Patarra e Baeninger (2004), apresenta alguns dados sobre os movimentos migratórios no contexto da América do Sul e destaca a imigração paraguaia, argentina e uruguaia para o Brasil nos anos 1990. Tais deslocamentos intensificam o contato entre a língua portuguesa e a espanhola, e o intercâmbio linguístico-cultural, que, em teoria, ocorre entre o Brasil e os sete países hispanofalantes com os quais se limita. A região onde se encontra o estado do Paraná, por exemplo, se constitui de ampla diversidade de etnias, culturas e línguas, visto que se configurou e se configura como destino de muitos imigrantes. Não se trata, certamente, de uma característica reservada apenas a esse estado, porém ao cenário global, no qual “as comunidades linguísticas se costeiam, se superpõem continuamente. O plurilinguismo faz com que as línguas estejam continuamente em contato” (CALVET, 2009, p. 35). Esse panorama abarca uma gama de relações sociais, culturais e linguísticas que nos leva a expandir as discussões consoantes aos contatos linguísticos e culturais e aos contextos dos quais duas ou mais línguas emergem, contextos plurilíngues.

Aqueles que deixam seu país com destino a outro vão acompanhados de seus costumes, sua cultura, sua língua e de um acervo de tradições. Ao longo do tempo, vão-se constituindo cenários marcados pelo entrecruzamento cultural e linguístico, isto é, um contexto de pluralidades. Desse contexto, além das variedades linguísticas decorrentes da proximidade entre as fronteiras, emanam também as línguas de herança. E, ao passo em que a riqueza linguística se evidencia e se constitui, a convivência harmoniosa e respeitosa entre as línguas se torna ainda mais necessária. Entretanto, a condição de imigrante e a condição daquele que nasce e/ou vive na fronteira é incômoda quando o coletivo ainda opera em favor da matriz colonial do poder.

O caminho percorrido nos leva a questionar o que se compreende, no lugar de fala do falante de herança, por bilinguismo, por plurilinguismo e como esses conceitos

se relacionam com a noção de colonialidade. Além disso, é preciso compreender as implicações da colonialidade no modo como os participantes desta pesquisa entendem as línguas e culturas que compõe seus repertórios.

Repertório linguístico: o que emerge dos contatos

As línguas e culturas com as quais o sujeito entra em contato não ficam armazenadas em compartimentos mentais rigorosamente separados. Cada um, na sua experiência pessoal e no seu contexto cultural, expande-se linguística e culturalmente, dispondo de um repertório linguístico que pode ser explorado. Por isso, fala-se do desenvolvimento da competência plurilíngue dos falantes (CONSELHO DA EUROPA, 2001). Compreendemos, a partir disso, que a competência plurilíngue dos falantes é indissociável da construção de identidades híbridas, que se complementam e se articulam constantemente. Aqueles cuja língua de herança é o espanhol, porém crescidos em um país onde tal língua não é predominante podem, com o tempo, avaliar as línguas (e/ou variantes linguísticas) que completam seu repertório linguístico ou como “pobre” ou não “boa”, conforme aponta Wald (1988). Ainda podem emergir fenômenos como a substituição linguística (*language shift*) e a lealdade linguística (*language loyalty*), termos introduzidos por Weinreich (1968). É de tais pressuposições que partimos para interpretar a fala dos participantes. Com a finalidade de contextualizar as respostas dos falantes às questões relacionadas à herança linguística, apresentamos no Quadro 1 os contatos linguísticos dos participantes de nossa pesquisa.

Quadro 1 – Contatos linguísticos dos falantes de herança

Falante de herança	Língua materna, segundo o falante	Língua falada com o pai	Língua falada com a mãe	Outras línguas que o falante conhece (além do português)
Falante de herança 1	Português	Espanhol e guarani	Português e espanhol	Espanhol e guarani
Falante de herança 2	Português	Português	Português	Inglês, espanhol e francês
Falante de	Português	Português	Português	Inglês,

herança 3				espanhol e francês
Falante de herança 4	Português	Português	Português	Espanhol e inglês
Falante de herança 5	Português	Português	Português	Inglês, espanhol e francês
Falante de herança 6	Português e espanhol	Português e espanhol	Português e espanhol	Espanhol, inglês e francês
Falante de herança 7	Espanhol	Português e espanhol	Português e espanhol	Espanhol e inglês
Falante de herança 8	Português	Português e espanhol	Português e espanhol	Espanhol e inglês

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020).

A organização desse tipo de quadro permite conhecer as línguas às quais os falantes estiveram e estão expostos, incluindo o português, “mas não a qualidade ou quantidade de interações nessas línguas” (MORONI, 2017, p. 165). A interação do falante com diferentes línguas e culturas pode gerar diferentes perspectivas sobre a(s) sua(s) língua(s) e a(s) do outro. Destaca-se que as informações apresentadas no quadro são aquelas informadas pelos participantes da pesquisa.

Os participantes da pesquisa são todos brasileiros e filhos de pai e/ou mãe hispanofalante. As conversas com eles foram guiadas por um roteiro de perguntas semiabertas e exploratórias, com vistas à análise qualitativa do material coletado. O roteiro completo é apresentado na Dissertação defendida em 2020 e, para este artigo, selecionamos algumas das que compunham os blocos “Entender a(s) avaliação(ões) do informante em relação às línguas” e “Verificar a transmissão da língua de herança, crenças e atitudes do falante e a (não)identificação com a cultura de herança”. O roteiro de perguntas foi construído com base nas investigações de Aguilera (2009), Corbari (2013), sobre crenças e atitudes linguísticas e Sartin (2016), sobre o português como língua de herança em território fronteiriço.

As conversas foram gravadas, a fim de que pudéssemos registrar os relatos e revisitá-los, quando fosse necessário. A coleta dos dados constituiu-se por meio de conversa livre, permitindo-nos a interação com o entrevistado e deixando este confortável para relatar as memórias e os posicionamentos tomados em torno de sua língua e cultura de herança. Conscientes das exigências éticas para o desenvolvimento

da pesquisa, a documentação requerida tramitou no Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, bem como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, assinado pelos participantes posteriormente.

Os filhos de hispanofalantes constituem um grupo que, dada sua história, é, ou poderia ser, bilíngue, uma vez que tem contato com a língua predominante no Brasil e também com a língua de seus familiares, nesse caso, a língua espanhola. Esses falantes de herança são assim considerados, uma vez que desde a infância têm contato com mais de uma língua, uma falada no seio familiar e a outra majoritária (FLORES; MELO-PFEIFER, 2014). A língua que ganha predominância na família é, por vezes, abandonada, seja pela não transmissão, escolha dos pais de não a ensinarem em vista de que seus filhos não tenham supostos problemas com o aprendizado da língua predominante no país, seja por conta da estigmatização da língua de herança e da negação de suas marcas à serviço da matriz colonial do poder.

O contato entre os falantes implica o contato entre as línguas e, “longe de ser neutro, esse contato é sempre marcado pelas atitudes, sentimentos, julgamentos de valor que os falantes desenvolvem entre si e em relação às línguas que falam” (MELLO, 2011, p. 9). A língua dos imigrantes está na condição de “língua diferente vinda de fora”, conforme explicam Altenhofen e Margotti (2011), e, embora guardem uma longa história de adaptação em solo brasileiro, são vistas como um corpo estranho, “o qual contrasta com a língua oficial” (ALTENHOFEN; MARGOTTI, 2011, p. 290).

Entre os falantes de herança que participaram das entrevistas, o falante de herança 1 residia, à época das entrevistas, em Foz do Iguaçu, município fronteiriço onde há multiplicidade de culturas, cotidianos e temporalidades. As cidades de fronteira significam, para Oliveira (2012, p. 18), “a interdisciplinaridade onde conceitos e ciências distendem seus significados originários, abandonando linearidades ou fronteiras definidas”. Aliás, o pensamento global linear é o que divide a fronteira.

Filho de mãe brasileira e de pai paraguaio, o falante de herança 1 contou-nos que estudou durante alguns anos de sua infância no Paraguai; inclusive, o começo de seu letramento ocorreu nesse país. Nas regiões de fronteira com o Paraguai se ouve o uso do termo *chiru* com conotações negativas, usado por alguns para referir-se aos paraguaios ou àqueles que vivem na fronteira. Acerca disso o falante expõe:

EXCERTO 1

Falante de herança 1: A gente é chamado de ‘chiru’ quando você é mestiço ou quando você é paraguaio e vem morar no Brasil; ‘chiru’ da forma pejorativa, porque tem uma história que significa ‘chiru’ que fica meu amigo, mas chamar de ‘chiru’ é uma forma vulgar; então a gente é chamado de ‘chiru’ e outras palavras, ‘mandingueiro’, ‘paraguaio não sei o quê...’, ‘pé sujo’. Quando você é criança, você inventa cada nome que você não consegue nem entender depois. Então eu, tipo, passei por um processinho aí... Normal...

De acordo com o falante, o fato de ser mestiço, filho de um casal interétnico, ou paraguaio produz uma atitude negativa que leva ao rechaço; atitudes preconceituosas resultam de cognições negativas em relação ao grupo, nesse caso, àqueles denominados “chirus” (RODRIGUES; ASSMAR; JABLONSKI, 2015). Esse é um paradigma herdado do padrão colonial capitalista, detentor do poder. Os paradigmas da colonialidade desencadeiam atitudes do coletivo, que tendem a ser regulares, isto é, os indivíduos estão propensos a reagir da mesma forma diante de situações semelhantes, como assinala Botassini (2015) ao tratar dos estudos de crenças e atitudes na Sociolinguística. Significa dizer que há uma conduta que se repete em se tratando do empregar do termo ‘chiru’ pejorativamente, fomentando estigmas. Embora um grupo de indivíduos reaja segundo processos padronizados, acompanhando estereótipos, o próprio falante explica que ‘chiru’ em guarani significa ‘meu companheiro’, ou seja, apresenta uma conotação nada rechaçável.

Apesar de comentários como este terem atravessado sua história na adolescência, o falante diz reconhecer-se como ‘brasiguaió’.

EXCERTO 2

Falante de herança 1: Eu falo que eu sou mestiço, que eu sou “brasiguaió”, misturado, eu falo que eu tenho as duas, eu sempre falo isso. Eu nunca falo só brasileiro, é que no meu documento está brasileiro, mas eu falo que eu sou dos dois.

Definir-se como ‘brasiguaió’ evidencia a percepção de entremesclagem cultural, reforçada, também, pelo fato de o falante morar em uma cidade cujas fronteiras estão delimitadas com o Paraguai. Isso viabiliza “a compreensão dos fenômenos de identidade híbrida, hifenizada, múltipla, difusa, tão características da contemporaneidade”

(COELHO, 2009, p. 26). O falante não apaga suas experiências na fronteira e se reconhece como parte dela.

Convém, ainda, não deixar à margem a definição de ‘plurilinguismo’. Tomamos como primeira referência o ‘Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas – Aprendizagem, ensino, avaliação’, elaborado com a colaboração de numerosos docentes da Europa e de fora dela e pelo Conselho da Europa. A abordagem plurilinguística ultrapassa, então, a perspectiva multilinguística, definida pelo conhecimento individual de um certo número de línguas ou pela coexistência de diferentes línguas. Conforme se acentua no documento:

[...] à medida que a experiência pessoal de um indivíduo no seu contexto cultural se expande, da língua falada em casa para a da sociedade em geral e, depois, para as línguas de outros povos (aprendidas na escola, na universidade ou por experiência direta), essas línguas e culturas não ficam armazenadas em compartimentos mentais rigorosamente separados; pelo contrário, constrói-se uma competência comunicativa, para a qual contribuem todo o conhecimento e toda a experiência das línguas e na qual as línguas se inter-relacionam e interagem. (CONSELHO DA EUROPA, 2001, p. 23).

Em vista da discussão sobre decolonialidade, cabem, aqui, algumas ressalvas. Em primeiro lugar, conforme a visão de Flores (2013, p. 513), “[...] fluid linguistic practices are not unique to the current sociohistorical context [...]”⁸; pelo contrário, elas existiram em muitas sociedades e se estabeleceram de formas variadas. O autor alerta, ainda, para o risco de posicionar a conceituação europeia de fluidez linguística ao resto do mundo, o que significaria uma nova forma de imperialismo linguístico (FLORES, 2013). Em segundo, ‘plurilinguismo’ é um termo que tem sido usado por pesquisadores de universidades que trabalham a partir de uma perspectiva decolonial, como os da Universidade Federal da Integração Latino-Americana, e nas políticas públicas latino-americanas. A questão fundamental é que o desenvolvimento da competência plurilíngue não se resume a uma necessidade funcional; é, também, “[...] an essential component of democratic behaviour. Recognition of the diversity of

⁸ [...] práticas linguísticas fluidas não são exclusivas do contexto sócio-histórico atual [...].

speakers' plurilingual repertoires should lead to acceptance of linguistic differences⁹” (BEACCO, 2007, p. 36).

Moroni (2017), pesquisadora dedicada a estudar o português como língua de herança na Catalunha, outra região que se destaca pela diversidade linguística, traz uma interessante interpretação para essa diferença e propõe uma reflexão acerca de cidadania plurilíngue a partir do Quadro Comum Europeu de Referência para Línguas. A autora destaca que o indivíduo plurilíngue tem conhecimento e vivências interculturais, transita entre esses espaços linguísticos e interage com as mais diversas culturas. Para isso, não é preciso:

[...] falar a língua do outro com a fluência de um nativo, sendo mais importante ter na bagagem vivências de culturas diferentes da autóctone e saber valorizar, inclusive, as diferenças e diversidades da cultura do outro. O plurilinguismo coloca-se, desse modo, **como uma atitude estrutural de cidadania** [...] (MORONI, 2017, p. 111, destaques dos autores).

Transitar em diferentes espaços linguísticos e dialogar com diferentes culturas, sabendo, sobretudo, valorizar as diferenças e diversidades culturais e acumular uma boa bagagem de vivências, constitui uma atitude de cidade que, por sua vez, não deixa de orientar-se a partir de práticas decoloniais. Há, entretanto, perspectivas acerca do ‘ser bilíngue’ inculcadas por discursos coloniais que visam a avaliar o grau de competência linguística dos falantes e ignoram o entorno plurilíngue e intercultural.

Durante o diálogo com os participantes da pesquisa, questionamos-lhes se eles se consideravam falantes de duas línguas e, ainda, no caso da conversa com o falante de herança 6, qual era a sua compreensão acerca de “falante bilíngue”. Vale, antes de trazer o Excerto 3, destacar as considerações de Maher (2007). Apoiada nas pesquisas de Grosjean (2010), a pesquisadora argumenta que o próprio falante bilíngue entende a perspectiva de empregar duas línguas separadamente, mantendo-as “puras”, como um mito, já que considera um “bom” bilíngue aquele que “transita de uma língua para outra justamente porque, diferente do monolíngue, tem competência para tanto” (MAHER, 2007, p. 75). Maher (2007) sugere que se compreenda o falante bilíngue como alguém que opera em um universo discursivo próprio e que está permanentemente em

⁹ [...] um componente essencial do comportamento democrático. O reconhecimento da diversidade dos repertórios plurilíngues dos falantes deveria levar à aceitação das diferenças linguísticas.

construção. Não se trata nem do universo discursivo do falante monolíngue em L1, nem o do falante monolíngue em L2, “ele funciona em um terceiro lugar, lugar esse que, sendo permeável à permeabilidade das línguas que o constituem” (MAHER, 2007, p. 78).

A respeito do que entende sobre falantes bilíngues, o falante de herança 6 afirma:

EXCERTO 3

Falante de herança 6: Eu me considero bilíngue, não trilíngue porque o inglês e o francês eu não uso praticamente... Agora no mestrado eu vou usar.

Pesq.: Mas qual é a sua perspectiva de falante bilíngue?

Falante de herança 6: Que utiliza indistintivamente as duas línguas, que é capaz de... de se comunicar com a mesma fluidez praticamente nos dois idiomas e que habitualmente utiliza essas línguas. Porque uma coisa é você ter conhecimento do idioma e não utilizá-la, né!? O meu conhecimento do inglês me permite ler, me permite assistir televisão, assistir um filme... Claro, eu não vou entender tudo.

O falante explica que um dos motivadores para hoje usar o espanhol com frequência decorre do fato de estar imerso na cultura espanhola, ou seja, residindo em Barcelona, cidade cujos idiomas oficiais são o espanhol e o catalão. Em nenhum momento da entrevista ele mencionou ler, compreender ou falar o catalão. O falante afirma, ainda, utilizar muito o espanhol europeu com o filho mais novo, que está em fase de letramento em língua espanhola e em língua catalã. O português brasileiro, que seria, no caso do seu filho mais novo, a língua de herança, acaba não predominando nos diálogos com o filho. A não transmissão das línguas de herança acaba alinhando-se às imposições sócio-linguístico-culturais do país no qual se reside; assim, escolhe-se a língua prestigiada e, além da língua, a variante que, de alguma forma, reproduz os parâmetros da cultura dominante. Roche (2019) chama essa tendência de reproduzir a moral de seu dominador como “coloniality of resistance¹⁰”.

Ainda no tocante à transmissão do espanhol como língua de herança, é possível que os pais não se deem conta das oportunidades linguístico-culturais que a própria história da família os permite oferecer aos filhos. Não há como afirmar se realmente isso ocorre, posto que não conversamos com os pais dos falantes. Consideramos, ainda,

¹⁰ “resistência à colonialidade”.

a possibilidade de que as famílias imigrantes – sobretudo as que chegam na condição de refugiados – não tenham o objetivo de preservar a história linguística e, por isso, não ocorra a transmissão das línguas e culturas de herança. Vale acrescentar que, como mencionamos, e como outros pesquisadores também o fazem, para que a transmissão aconteça, é necessária persistência, motivação e que se proporcionem situações significativas de convívio com práticas culturais e uso da língua (MONTRUL, 2012; MORONI, 2017). É o que a falante de herança 7 diz faltar. De acordo com o que nos disse, ela não vê o uso ou aprendizado da língua de herança como um atraso para o aprendizado da língua do país onde se reside e de outras mais. Ela diz não usar sua língua de herança com seus filhos, mas motiva a mãe, chilena, a interagir com os netos em espanhol.

Por fim, entre os questionamentos feitos aos participantes da pesquisa, um deles estava direcionado às avaliações acerca das línguas:

Em sua opinião, é possível afirmar que existe uma língua melhor que a outra? Por exemplo, comparando o português e o espanhol, ou outra língua que você conheça, pode-se classificar algumas delas como melhor?

Buscou-se, naquele momento, perceber se os falantes consideravam alguma língua mais ou menos prestigiada, ou se poderiam considerar alguma melhor se comparada com outra. Nenhum deles atribuiu os adjetivos ‘melhor’ ou ‘pior’ às línguas a que se referiram. O falante de herança 1 comentou que não há uma língua propriamente melhor ou pior, porém considera o português uma língua difícil de entender:

EXCERTO 4

Falante de herança 1: Melhor não, mas eu diria que mais comunicável, assim... Eu acho que o espanhol e o inglês são muito **mais comunicáveis** que o português... Você conjugar verbos e essas coisas, eu acho que o português, ele é mais difícil pra aqueles de fora que vão aprender... Então, eu penso que, eu não sei, porque a gente foi criado com brasileiros, agora um amigo paraguaio meu tenta falar em português, ele não consegue, ele não entende porque que a gente fala as coisas diferentes deles. Só que mesmo assim o português é fácil, só que pra quem é de fora, não pensa a mesma coisa... E eu acredito que

o espanhol e o inglês, pra quem é de fora é, mais assim, **simples**.
(grifos nossos)

O que leva, porém, muitas pessoas a estudarem a língua inglesa ou espanhola? No Brasil, a língua inglesa é o componente curricular no Ensino Fundamental – Anos finais, na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), resolução que institui e orienta a organização do trabalho escolar, publicada em dezembro de 2017. Vale reconhecer a proeminência da língua inglesa em uma escala global, principalmente por motivos econômicos, e perceber que isso pode levar à exclusão de falantes de outras línguas, configurando-se em uma negociação hegemônica que fortalece o padrão colonial de poder.

A falante de herança 2, que vive em Foz do Iguaçu, termina a conversa contando:

EXCERTO 5

Pesq.: Hum... Ah... E você tem pretensão de estudar alguma outra língua?

Falante de herança 2: Eu tenho pretensão de aprender o espanhol, sim.

Pesq.: É?

Falante de herança 2: Aham... Porque eu pretendo fazer Medicina na UNILA.

Pesq.: Ah...

Falante de herança 2: E, na UNILA, eles têm aulas de espanhol.

A falante de herança que, segundo o quadro de contatos linguísticos apresentado, afirma falar inglês (inclusive, segundo seu próprio relato, afirma tê-lo como segunda língua), manifesta a vontade de aprender a língua espanhola e isto se junta agora a outra motivação: o propósito de estudar Medicina. Corbari (2013), referindo-se aos estudos de Myers-Scotton (2006, p. 37), diz que, ao adicionarem outra língua a seus repertórios, os falantes o fazem, quase sempre, porque aquela língua lhes terá alguma utilidade ou será útil na comunidade a que querem se juntar, já que “[...] people typically speak more than one language because an extra language does important ‘social work’ for them¹¹” (MYERS-SCOTTON, 2006, p. 37 apud CORBARI, 2013, p. 46). Em alguma medida, o ambiente universitário contribui para a construção de um espaço de internacionalização,

¹¹ “[...] as pessoas normalmente falam mais de uma língua porque uma língua extra faz um importante “trabalho social” para elas”.

de intercâmbio cultural e de políticas plurilíngues. A respeito disso, destaca-se, ainda, o perfil da universidade na qual a participante pretendia ingressar, que integra acadêmicos de diferentes países da América do Sul, e fomenta o contato linguístico-cultural. As escolhas linguísticas demonstram que, novamente, o inglês é visto como uma porta de acesso ao conhecimento legitimado pela matriz colonial do poder.

Algumas considerações

Pensar as relações entre línguas herança e colonialidade requer, indubitavelmente, olhar para a posição que os imigrantes ocuparam e ocupam na sociedade brasileira que, no geral, não tem resistido à decolonialidade. Se o imigrante latino-americano é dominado pelo eurocentrismo, a propensão para que sua língua e cultura também o seja é enorme.

A proposta deste artigo foi verificar a relação entre os falantes de herança e as línguas que compõem seu repertório linguístico, sabendo que há ideologias linguísticas que estão atreladas a ideologias colonialistas que tratam de estigmatizar ou apagar as línguas (MOITA LOPES, 2013). Vale lembrar que os posicionamentos sobre linguagem, e conseqüentemente, sobre as línguas, estão ligados à forma como vivemos e às relações que estabelecemos (GARCÍA; ALVIS, 2019) e, inevitavelmente, a posicionamentos orientados pela colonialidade.

Não se pode afirmar que ocorreu, entre os participantes da pesquisa, estigmatização de alguma das línguas. O que pudemos verificar é que houve manifestações de juízos de valor em relação aos paraguaios, conforme relatou o falante de herança 1.

Para entender e pesquisar a transmissão das línguas e culturas de herança, convém ter em conta que várias questões entram em jogo nesse processo. É preciso considerar o tripé *input* da família + *input* mais amplo da comunidade + apoio da comunidade para a manutenção de uma língua de herança, como propõem Nesteruk (2010) e Moroni (2017). Ademais, faz-se necessário reconhecer a importância dos contextos linguísticos superdiversos e plurilíngues, e compreender que somos, parafraseando Hoffman (1989), a soma de nossas línguas: a língua de nossa família e de nossa infância, a língua de nossa escolarização e de nossas amizades entre tantas outras línguas que não se fadaram à ‘ferida colonial’ decorrente de modelos euroamericanizados.

REFERÊNCIAS

- AGUILERA, Vanderci de Andrade. *Crenças e atitudes linguísticas: um estudo da relação do português com línguas de contato*. 2009. [Projeto desenvolvido pela autora. Digitado.].
- ALTENHOFEN, Cleo V.; MARGOTTI, Felício Wessling. O português de contato e o contato com as línguas de imigração no Brasil. In: MELLO, Heliana; ALTENHOFEN, Cleo V.; RASO, Tommaso. (Orgs.). *Os contatos linguísticos no Brasil*. Belo Horizonte: UFMG, 2011. p. 289-315.
- BEACCO, Jean-Claude; BYRAM, Michael. *From linguistic diversity to plurilingual education: Guide for the development of language education policies in Europe*. Strasbourg, France: Council of Europe, 2007.
- BORELLI, Julma Dalva Vilarinho Pereira; SILVESTRE, Viviane Pires Viana; PESSOA, Rosane Rocha. Towards a Decolonial Language Teacher Education. *Rev. Bras. Linguíst. Apl.*, v. 20, n. 2, p. 301-324, 2020.
- BOTASSINI, Jacqueline Ortelan Maia. A importância dos estudos de crenças e atitudes para a Sociolinguística. *SIGNUM: Estud. Ling.*, Londrina, v. 18, n. 1, p. 102-131, 2015.
- CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. Tradução de Marcos Marcionilo. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2009.
- COELHO, Verônica Maria de Gouveia. *Casais Interétnicos – filhos bilíngues? Representações como Índícios de Políticas de (não) Transmissão da Língua Minoritária da Família*. 2009. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Programa de Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.
- CONSELHO DA EUROPA. *Quadro europeu comum de referência para as línguas – aprendizagem, ensino, avaliação*. Porto: Asa Editores, 2001.
- CORBARI, Clarice Cristina. *Atitudes linguísticas: um estudo nas localidades paranaenses de Irati e Santo Antônio do Sudoeste*. 2013. Tese (Doutorado em Letras e Linguística) – Universidade Federal da Bahia, Instituto de Letras, Salvador, 2013.
- FLORES, Cristina; MELO-PFEIFER, Sílvia. O conceito “Língua de Herança” na perspectiva da Linguística e da Didática de Línguas: considerações pluridisciplinares em torno do perfil linguístico das crianças lusodescendentes na Alemanha. *Revista Domínios de Linguagem*, São Paulo, v. 8, n. 3, p. 16-45, 2014.
- FLORES, Nelson. The Unexamined Relationship Between Neoliberalism and Plurilingualism: A Cautionary Tale. *TESOL Quarterly*, v. 47, n. 3, p. 500-520, 2013.

Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/tesq.114>. Acesso em: 02 nov. 2022.

GARCÍA, Ofelia; ALVIS, Jorge. The Decoloniality of Language and Translanguaging: Latinx Knowledge-Production. *Journal of Postcolonial Linguistics*, p. 26-40, 2019.

ROCHE, Gerald. Articulating language oppression: colonialism, coloniality and the erasure of Tibet's minority languages. *Patterns of Prejudice*, v. 53, n. 5, p. 487-514, 2019.

GROSGOUEL, Ramón. Colonial difference, geopolitics of knowledge and global coloniality in the modern/colonial capitalist world-system. *Review*, v. 25, n. 3, p. 203-224, 2002.

GROSGOUEL, Ramón. Para descolonizar os estudos de economia política e os estudos pós-coloniais: transmodernidade, pensamento de fronteira e colonialidade global. In: SOUSA SANTOS, Boaventura; MENESES, Maria Paula (Orgs.). *Epistemologias do sul*. São Paulo: Cortez, 2010. p. 455-491.

HOFFMAN, Eva. *Lost in translation: A life in a new language*. New York: E. P. Dutton, 1989.

LIENHARD, Martin. *La voz y su huella: escritura y conflicto étnico-social en América Latina (1492 - 1988)*. La Habana: Casa de las Américas, 1990.

LÓPEZ MORALES, Humberto. *Sociolingüística*. Madrid: Gredos, 2015.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngue e intercultural. In: CAVALCANTI, Marilda C.; BORTONI-RICARDO, Stella Maris. *Transculturalidade, Linguagem e Educação*. Campinas: Mercado de Letras, 2007. p. 67-96.

MELLO, Heloísa Augusta Brito. Prefácio. In: SILVA, Sidney de Souza. (Org.). *Línguas em contato: cenários de bilinguismo no Brasil*. Campinas: Pontes, 2011. p. 9-13.

MIGNOLO, Walter. Desafios decoloniais hoje. *Epistemologias do Sul*, Foz Do Iguaçu, v. 1, n. 1, p. 12-32, 2017.

MIGNOLO, Walter. *La Idea de América Latina: la herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedissa Editorial, 2007.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Ideologia linguística: como construir discursivamente o português no século XXI. In: MOITA LOPES, Luiz Paulo. (Org.). *O português no século XXI: cenário geopolítico e sociolinguístico*. São Paulo: Parábola, 2013.

MONTRUL, Silvina. Is the heritage language like a second language? *Eurosla Yearbook*, v. 12, p. 1-29, 2012.

MORONI, Andreia Sanchez. *Português como língua de herança na Catalunha: representações sobre identificação, proficiência e afetividade*. 2017. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

MYERS-SCOTTON, Carol. *Multiple voices: an introduction to bilingualism*. Malden: Blackwell, 2006.

NESTERUK, Olena. Heritage language maintenance and loss among the children of Eastern European immigrants in the USA. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, v. 31, n. 3, p. 271-286, 2010.

OLIVEIRA, Nara Regina Olmedo. *Foz do Iguaçu intercultural: cotidiano e narrativas da alteridade*. 2012. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2012.

QUIJANO, Anibal. Coloniality of Power, Ethnocentrism, and Latin America. *Nepantla: Views from South*, v. 1, n. 3, p. 533-580, 2000.

RODRIGUES, Aroldo; ASSMAR, Eveline Maria Leal; JABLONSKI, Bernardo. *Psicologia social*. Petrópolis: Vozes, 2015.

SARTIN, Elisângela Baptista de Godoy. *O português de herança em território fronteiriço: a LH em Olivença como arma para preservação de um grupo minoritário*. 2016. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa, Universidade de São Paulo, 2016.

WEINREICH, Uriel. *Languages in contact*. The Hague: Mouton, 1968.

EL ESPAÑOL COMO LENGUA DE HERENCIA: DIÁLOGOS CONSTRUIDOS DESDE UNA PERSPECTIVA DECOLONIAL

RESUMEN

El objetivo de este texto es interpretar relatos de hablantes de español como lengua de herencia como lengua de herencia, participantes de una investigación de Máster llevada a cabo entre 2018 y 2020, en el Programa de Posgrado en Letras de la Universidad Estatal del Oeste de Paraná (*campus* de Cascavel), y analizar la relación de estos hablantes con su lengua y cultura de herencia, así como su relación con otras lenguas que componen su historia lingüística.

290

Revista de Letras Norte@mentos

Dossiê “Decolonialidades e Interculturalidades”, Sinop, v. 15, n. 41, p. 272-291, dez. 2022.

Proponemos este análisis, a partir de Quijano (2000), Maher (2007) y García y Alvis (2019), observando, en los relatos, marcas de la matriz colonial de poder. La motivación para investigaciones cuyo objetivo es prestar atención a la pluralidad lingüístico-cultural de Brasil reside en la preservación de las lenguas e identidades de los grupos de inmigrantes.

Palabras clave: lengua de herencia, español, decolonialidad.

Recebido em: 10/07/2022

Aprovado em: 05/11/2022