

POLÍTICAS EDUCATIVAS DESDE UMA PERSPECTIVA LINGÜÍSTICA NAS ESCOLAS DA TRÍPLICE FRONTEIRA

Juliana Fatima Serraglio Pasini¹
Jorgelina Tallei²

Introdução

As pesquisas referentes à política linguística e ao ensino de línguas nas regiões de fronteira tem sido objeto de estudo de diversos pesquisadores (FIORIN 2002; CALVET 2007; STURZA 2006; THOMAZ 2010; MENDONÇA 2014; BECK, HOFF & FERNANDES 2016; DINIZ-PEREIRA, TALLEI 2021). Essas apontam a necessidade de uma política linguística para a região de fronteira, na perspectiva mais abrangente, que reivindica a promoção de línguas oficiais dos países de fronteira, ou seja, uma política linguística para a fronteira que inclui a promoção de línguas como línguas de integração³, na região fronteiriça.

A fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina ainda apresenta poucos dados publicados quando se trata das políticas de formação inicial e continuada dos professores, bem como de estudos acerca do ensino aprendizagem dos alunos imigrantes ou transfronteirizos⁴. Podemos encontrar uma maior quantidade de dados a partir da criação da Universidade da Integração Latino-Americana - UNILA (2010), que por se tratar de uma instituição pública, passou a desenvolver ações junto a comunidade a fim de pensar políticas e práticas que atendam às necessidades educacionais das crianças matriculadas nas escolas fronteiriças. Em especial inicia-se um debate a fim de refletir sobre a necessidade de políticas para o ensino de línguas nas escolas de fronteiras, em especial o espanhol.

Para contextualizar o espaço é importante falar da concepção de fronteira. Desde nossa perspectiva a fronteira significa um contexto plurilíngue e multicultural. Como nos explica, Paia:

¹ Instituto Latinoamericano de Arte, Cultura e História (ILAACH) da Universidade Federal da Integração Latinoamericana (UNILA). Coordenadora do Projeto Brincar e Infância na Fronteira/Unila. Membro do Grupo de Pesquisa: GEU/UNEMAT/UFMT. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7854-4038>. jfserraglio@gmail.com.

² Instituto Latinoamericano de Arte, Cultura e História (ILAACH) da Universidade Federal da Integração Latinoamericana (UNILA). Ciclo Comum de Estudos. Coordenadora do Projeto Pedagogia de Fronteira/Unila. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8436-0881>. jtallei@gmail.com.

³ A denominação de línguas de integração devem da perspectiva de pensar as línguas no seu espaço geopolítico. Assim, o espanhol e o português não são línguas estrangeiras no território fronteirizo, senão línguas que integram ou línguas vecinas (Rubio 2020).

⁴ Denominamos aos alunos transfronteirizos aqueles que cruzam a fronteira para estudar nas escolas de ensino fundamental.

A noção de fronteira costuma evocar os aspectos geográficos, as divisas, as demarcações territoriais, as linhas separatórias e os limites. Contudo, a noção de fronteira há muito deixou de estar ligada tão apenas aos estudos de ordem geográfica. As migrações, a expansão populacional e o fluxo de bens e mercadorias evidenciam a existência de uma fronteira humana. Neste ponto, a fronteira deixa de ser estática para ser fluida, deixa de existir como um traço demarcatório fixo para se tornar uma linha móvel. (Piaia 2004, pp. 190).

O município de Foz do Iguaçu é formado por uma enorme riqueza linguística, composto por imigrantes de diversas nacionalidades. No entanto, no que tange o ensino de línguas nas escolas públicas de fronteira ainda não encontramos uma elaboração e planificação linguística pensada desde o contexto. Berger (2010) aponta que já houveram iniciativas para a implementação do espanhol nas escolas, mas estas não foram o suficiente para que fosse incluído permanentemente no currículo do ensino fundamental do município,

A partir desse cenário, nosso objetivo é refletir sobre a invisibilidade do sujeito fronteiriço nas escolas municipais de Foz do Iguaçu-PR, tendo em vista que as pesquisas de Diniz-Pereira; Tallei (2021) sinalizam a ausência de políticas e projetos específicos para a implementação de um projeto plurilingue de educação no espaço trifronterizo. Os autores apresentam resultados das ações realizadas pelo Programa Permanente de Formação denominado Pedagogia de Fronteira, desenvolvido entre os anos de 2016-2019 na UNILA, e com participação de todas as universidades de ensino público de Foz do Iguaçu. Dentre os resultados da pesquisa destaca-se que mais de 355 alunos no ano de 2016, e de 603 alunos no ano de 2019, matriculados no ensino fundamental são alunos imigrantes ou transfronterizos, “provenientes de países vizinhos, Argentina, Paraguai e de países como: Peru, México, Espanha, dentre os mais destacados” (DINIZ-PEREIRA; TALLEI, 2021, pp.3).

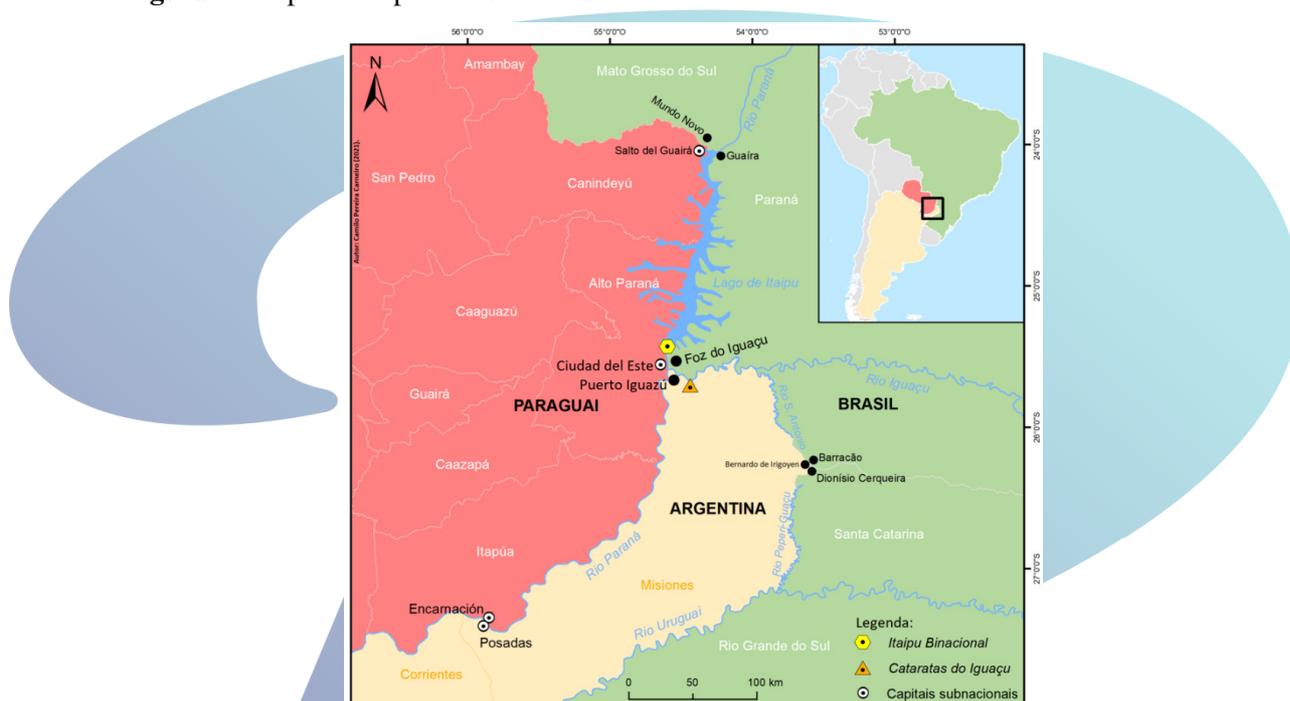
Estes dados nos instigaram a refletir: Quais ações são desenvolvidas no âmbito do município para desenvolver a diversidade de línguas no projeto pedagógico das escolas? São desenvolvidas políticas plurilingues no município? Há formação continuada para os docentes das escolas municipais pensada desde o contexto fronteiriço?

Para dar respostas a estas questões realizamos, neste artigo, uma análise documental a partir dos documentos orientadores para o currículo da educação básica em nível federal, estadual e municipal.

A (in)visibilidade do sujeito fronteiriço: o que dizem os documentos?

Tatar da língua espanhola na fronteira e em especial no município de Foz do Iguaçu, significa falar de uma das línguas que mais circulam na fronteira, e uma das línguas oficiais do Mercosul. Para melhor ilustrar nosso local de fala a imagem 1 apresenta o mapa da Tríplice Fronteira.

Figura 1: Mapa da Tríplice Fronteira



Fonte: Tríplice Fronteira do Iguaçu⁵ (2022).

O mapa apresenta as cidades de Ciudad del Este e Puerto Iguazú, que fazem fronteira com o município de Foz do Iguaçu. A língua oficial nos dois países vizinhos no espaço geográfico da Tríplice Fronteira é o espanhol, no entanto, Berger (2010) aponta a língua inglesa como uma língua de prestígio na tríplice fronteira. Em sua pesquisa, com metodologia de coleta de dados em campo, identificou que a população que circula na fronteira indica o inglês como língua mais importante, dada a sua relevância no processo econômico e internacional.

⁵ Disponível em:

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/36/Mapa_da_Tr%C3%ADplice_Fronteira_%28Argentina%2C_Brasil_e_Paraguai%29.png. Acesso em: jun./2022.

Berger (2010) em suas pesquisas demonstra que o inglês é uma língua de status, enquanto o espanhol está na música, na dança, nas atividades do dia a dia e pouco utilizam o espanhol em atividades rotineiras, já que entre os sujeitos fronteiriços o portunhol⁶ contribui para que a comunicação ou a compreensão aconteça. Como há uma certa compreensão entre os falantes do português e espanhol na fronteira, essa acaba não sendo uma prioridade no âmbito social.

O transfronterizo sempre fez parte da história de Foz do Iguaçu, evidenciado especialmente com a presença da Itaipu Binacional, construída por brasileiros, paraguaios e argentinos. Outro fator marcante para além das fronteiras é a presença da UNILA, que tem um projeto político acadêmico bilíngue (português-espanhol). Recebe alunos e seus familiares advindos de diferentes países da América Latina e o Caribe como Peru, Bolívia, Equador, Cuba, Argentina, Paraguai entre outros, evidenciando o quanto a língua espanhola está presente na população iguaçuense.

A rede municipal de ensino de Foz do Iguaçu/PR é composta composta por 89 instituições escolares de responsabilidade administrativa do município, destas 36 Centros de Educação Infantil e 50 escolas de Ensino Fundamental I (SEED/PR, 2022⁷). São 25.997 alunos matriculados, destes 4.141 são alunos dos Centros Municipais de Educação Infantil - CMEI, 4.076 alunos matriculados na Pré-Escola, e 17.780 alunos do Ensino Fundamental I - 1º ao 5º ano. De acordo com a pesquisa realizada por Diniz-Pereira; Tallei (2021) foram identificadas 355 alunos tranfronteiriços no ano de 2016, e mais de 642 o ano de 2019, matriculados nesta etapa do ensino, no entanto, estes não são identificados pelo censo escolar como alunos transfronterizos, já que para realizar a matrícula em uma instituição de ensino o mesmo precisará comprovar residência no município, e estes acabam sendo matriculados como brasileiros⁸. Esta ação dificulta a identificação dos alunos com o idioma espanhol como língua materna, bem como ações de visibilidade para políticas educacionais voltadas para implementar um currículo multilinguístico nas escolas da fronteira. Na ausência destas, esses alunos por vezes têm seu processo identitário invisibilizado ignorado pelo contexto escolar.

⁶ Consideramos o portunhol como uma “língua” do contato entre o português e o espanhol desde seu espaço geográfico e político.

⁷ Paraná. Consulta Escolas - SEED/PR. Disponível em: <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/paginas/informacoes/consultasRelacaoEscolas.jsf?windowId=857>> Acesso em: fev./2022.

⁸ Para realizar matrícula em uma escola da rede pública municipal, dentre os documentos que o responsável deve apresentar está o comprovante recente da concessionária de energia elétrica, e comprovante de endereço com o nome do responsável legal da criança (PMFI, 2022. Disponível em: <https://www5.pmfi.pr.gov.br/noticia.php?id=49063>). Embora se apresente também a certidão de nascimento, para realização da matrícula não se consideram o aluno transfronteirão como falante de outra língua, mas como brasileiro por comprovar residência no município de Foz do Iguaçu.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB 9394/1996, estabelece, no capítulo II, que,

§ 5º Na parte diversificada do currículo será incluído, obrigatoriamente, a partir da quinta série, o ensino de pelo menos uma língua estrangeira moderna, cuja escolha ficará a cargo da comunidade escolar, dentro das possibilidades da instituição. (BRASIL, 1996).

E ainda, conforme aponta a referida lei, no Art. 26, a parte diversificada do currículo é determinada pelas “características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela” (BRASIL, 1996). Por vezes a falta de implementação de um currículo bilíngue se deve a falta de recursos financeiros e humanos (formação específica) para que as atividades pedagógicas possam ser realizadas. Embora seja importante destacar que não existe possibilidade de realizar formações e destinar recursos a uma atividade que não é incluída no currículo, ou seja, não tem como destinar recursos para implementar um currículo bilíngue se este não é contemplado pelos documentos que orientam a educação no município.

A Base Nacional Comum Curricular - BNCC, publicada em 2018, em consenso com o artigo 26 da LDB 9396/1996, estabelece que:

Os currículos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por um lado, diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BNCC, 2018, pp. 11).

Ao incluir essa orientação da BNCC, cada sistema educacional deve compreender que existem competências e diretrizes comuns para todos, no entanto, há abertura para que cada sistema educacional considere as características do seu contexto cultural, econômico e do público atendido, uma vez que às características regionais são diversas e plurais, e há que se considerar o que há de peculiar em cada local.

A partir dos documentos citados nota-se que caberá a rede municipal de ensino, dadas às características culturais, regionais, econômicas e considerando o perfil de seus estudantes, poderão incluir em seu currículo a disciplina de espanhol, ou criar uma política educacional de ensino bilíngue na rede, a fim de atender às demandas das relações sociais e plurilingues presentes na fronteira. Kachru (1990, pp. 2) afirma que “quanto mais importante é um domínio, mais poderosa uma língua se torna”.

Uma política linguística diz respeito muito mais às funções simbólicas da língua do que a suas funções comunicativas. Não são as necessidades reais de comunicação que pesam na definição de uma política linguística, mas considerações políticas, sociais, econômicas ou religiosas (Fiorin, 2002, pp. 110).

Entendemos que a inclusão do ensino de espanhol no currículo, trata-se uma política educacional que valoriza a língua espanhola, a partir de uma perspectiva linguística nas escolas de fronteira. Essa contribuirá não apenas para a sensibilidade na da língua, mas para a superação de barreiras culturais que distanciam e geram violências simbólicas entre os povos que por ali circulam.

Para tratar das características do contexto, buscamos analisar o Plano Municipal de Educação - PME, implementado pela Lei Nº. 4341, de 22 de junho de 2015, do município de Foz do Iguaçu, a fim de identificar se há indícios que indicam o atendimento à diversidade cultural presente no ensino local. Como é perceptível, é um documento recente, e muitas das metas indicadas pela Lei Nº. 4631, de julho de 2018, que altera o anexo único do PME e dá outras providências que ainda estão a ser implementadas. Não observamos nesses documentos menção a diversidade cultural, étnica e linguística presente no município.

A Lei Nº.4631 (2018), menciona na meta 1, estratégia 1.16) “Implementar, construir e manter espaços lúdicos de interatividade, respeitando a diversidade étnica, de sexo, e sociocultural, tais como: brinquedoteca, ludoteca, biblioteca infantil e parque infantil. (*), (**), (***)”, e na meta 8, a estratégia 8.44 o respeito à diversidade de crenças, (FOZ DO IGUAÇU, 2018), ou seja, não trata da questão linguística.

Ao tratar das questões culturais temos duas estratégias presentes no PME do município, estão na meta 7, relacionada ao ensino de música, e a meta 19, estratégia 19.11, “Assegurar a articulação e integração entre instituição de ensino e comunidade próxima, com o apoio e participação das instâncias colegiadas, mediante a realização de atividades de caráter pedagógico, científico, social, cultural e esportivo, promovendo uma maior aproximação entre estes. (***)”, essa articulação se dá por atividades culturais relacionadas às atividades do currículo escolar, incluindo festividades, datas comemorativas e não de fato ações culturais que valorizem um contexto multilíngue.

Ao tratar das ações que envolvem o desenvolvimento da alfabetização e letramento das crianças nas escolas fronteiriças, não se considera a diversidade linguística. Na meta 8, estratégia 8.49 “8.49). Promover a alfabetização de mulheres negras, indígenas e ciganas, das mulheres do campo, quilombolas, em situação de itinerância e vulnerabilidade social, deficientes, adolescentes em conflito com a lei, gestantes e mães, adequando-se à

especificidade do sujeito social. (*), (**) e (***)" (NR)", trata da alfabetização das mulheres em diferentes contextos, mas não inclui a barreira linguística que por vezes não lhe permite acessar o mercado de trabalho, garantir melhores condições de acesso à educação de seus filhos, dificultando sua inclusão na sociedade.

Como citamos anteriormente, ao invisibilizar o sujeito fronteiriço pelo processo de matrícula e ingresso nas escolas municipais, inviabiliza o desenvolvimento de ações e políticas que favoreçam a implementação de políticas a partir de uma perspectiva linguística nas escolas localizadas nesse lado da fronteira. A ausência destes dados nos impedem inclusive de identificar se o fracasso escolar (reprovação) nas séries iniciais ocorre em maior ou menor frequência em alunos que possuem a língua espanhola como primeira língua. Às pesquisas de Silva; Bressanin (2017), ressaltam que a falta de desenvolvimento de uma política educacional que considere as características locais contribui para o apagamento da língua de herança desses sujeitos. Sturza (2014) aponta que às escolas localizadas nas regiões de fronteira constituem-se em campos de estudos privilegiados de diferenças culturais, que se efetivam pela convivência entre alunos, professores, e a comunidade escolar, no entanto, pouco se aproveita esta diversidade e riqueza, cria-se ao contrário um convívio que nem sempre é pacífico, e acarreta um tipo de violência psicológica ao aluno que tem sua característica cultural ignorada e cultural, ao ter sua cultura negligenciada.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) e a Proposta Pedagógica Curricular (PPC) das escolas municipais foram atualizados no ano de 2018, em consonância com as orientações da BNCC e o Referencial Curricular do Estado do Paraná (CREP). Para atualização destes são realizadas reuniões no âmbito da SMED e das escolas, organizadas por etapas, primeiro com as equipes pedagógicas, posteriormente com os professores que atuam nas instituições de ensino a qual se vinculam.

A análise realizada contemplou dois PPP e PPC de escolas municipais, localizadas nos bairros onde há maior incidência de habitantes brasileiros, argentinos e paraguaios. Dentre eles selecionamos: os documentos de duas escolas localizadas próximo a Ponte da Amizade; duas escolas localizadas no bairro Porto Meira, tendo em vista ser uma localidade próxima às margens do rio Iguaçu, recebe compradores argentinos diariamente. Paraguaios e descendentes residem também nesta região; duas escolas nos que se localizam próximo a UNILA, tendo em vista o grande número de latinos que circulam por lá.

Os PPPs das instituições foram atualizados entre os anos de 2018 e 2019, com vistas a atender a nova BNCC, e às orientações advindas da SEED e SMED para atualização dos documentos. O PPP é um documento de suma importância, é o documento norteador da Instituição de Ensino, “que esclarece sua organização, define objetivos para a aprendizagem dos alunos, e às ações que serão trabalhadas pela escola para atingi-las, amparadas nos princípios definidos no Art. 12 da Deliberação n.02/2018 - CP/CEE/PR” (Paraná, 2019, p.3).

A análise dos PPPs das instituições de ensino selecionadas nos permitiram identificar a ausência de ações para o ensino de espanhol, ou que evidenciem ações na perspectiva de uma educação que contemple a perspectiva linguística nas escolas de fronteira. Ao tratar das características dos estudantes e diagnóstico da instituição escolar, apresentados nos elementos situacionais, são apresentados dados relacionados às condições socioeconômicas, infraestrutura, público da educação inclusiva e indicadores educacionais de qualidade da educação pautados nos resultados da Prova Brasil e IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica).

Analisamos também as PPCs destas instituições, e ao tratar da diversidade cultural, os conteúdos estão vinculados ao ensino de artes, história ou geografia. Os conteúdos listados estão diretamente relacionados aos objetivos de aprendizagem propostos pela BNCC e CREP, desconsideram as características culturais de um município fronteiriço, bem como do sujeito fronteiriço pertencente às escolas da rede municipal de ensino.

Compreende-se que nas cidades fronteiriças, às situações de bilinguismo estão diretamente imbricadas às dinâmicas e práticas cotidianas, que na maioria das vezes se efetiva pela oralidade. Ao tratar da criança incluídas nos primeiros anos de escolarização esse processo pode ser atravessado com diversos prejuízos, e pode significar um bloqueio linguístico, um bloqueio para desenvolver novas aprendizagens, ou podemos torná-lo uma oportunidade de novas aprendizagens e de motivação para aprender novas línguas e adquirir novos conhecimentos. Desse modo, consideramos fundamental que o município desenvolva políticas educacionais a fim de implementar uma política plurilingue na fronteira. Um currículo que considere a diversidade cultural presente no município, e que o espanhol seja reconhecido por meio de uma política educativa linguística a partir da sua inclusão no currículo escolar.

A seguir, apresenta-se uma análise sobre o ensino de espanhol na fronteira trinacional, projetos e a luta pela visibilidade do sujeito fronteiriço e da implementação de uma política educativa a partir do bilinguismo nas escolas de fronteira.

O ensino de espanhol na fronteira trinacional: quais caminhos?

Em Foz do Iguaçu convivem cerca de 80 nacionalidades e etnias, impondo inúmeros desafios para o convívio e a integração entre as diferentes culturas. Nas escolas da cidade, onde as diferenças exigem respeito e igualdade, essas carecem de maior compreensão e aceitação, aprender a interagir que outras culturas configura-se como uma das maiores demandas de aprendizagem.

No ano de 2018, realizamos uma análise demolinguística nas escolas municipais, a pesquisa abarcou 50 instituições de ensino, para conhecer e planejar projetos em parceria com a Universidade que valorizem a diversidade cultural e linguística da escola. No ano de 2018 os dados apresentaram que 355 (trezentos e cinquenta e cinco) estudantes imigrantes (internacionais) estavam matriculados no ensino fundamental da rede pública municipal em Foz do Iguaçu, provenientes de países vizinhos, Argentina, Paraguai e vários países como Peru, México e Espanha, entre os mais destacados. Temos também Haitianos e Venezuelanos, em sua maioria refugiados.

Diante desse contexto é urgente repensar as políticas educativa desde uma perspectiva linguística nas escolas de fronteira. As Transformações históricas do sistema educacional brasileiro promoveram a implementação do ensino do espanhol, dentre elas destacam-se as promovidas pela Reforma Capanema e a nova LDB (1996). Em 2005, com a sanção da Lei Federal 11.161/2005, o espanhol tem sua oferta no Ensino Médio Assegurada, entretanto, essa lei foi revogada com a sanção da antiga MP 746/2016, agora Lei Federal 13.451, de 2017. Esta ficou conhecida como a Reforma do Ensino Médio, que elimina a obrigatoriedade da oferta do espanhol nas escolas públicas brasileiras e promove a obrigatoriedade da língua inglesa:

Os currículos do ensino médio incluirão, obrigatoriamente, o estudo da língua inglesa e poderão ofertar outras línguas estrangeiras, em caráter optativo, preferencialmente o espanhol, de acordo com a disponibilidade de oferta, locais e horários definidos pelos sistemas de ensino. (Brasil, 2017).

O fato de somente o inglês ser de ensino obrigatório entre as línguas estrangeiras se dá em detrimento de uma política de plurilinguismo, constituindo um gesto que não coaduna com a demanda da fronteira, com novas necessidades para inserção no mercado de trabalho, e, além disso, notadamente receptora de imigrantes provenientes de diversos continentes. Ademais, a referida Lei, ao retirar a obrigatoriedade de oferta de ensino de espanhol, se confronta com acordos multilaterais estabelecidos no âmbito do Mercosul, do qual o Brasil faz parte como membro fundador.

Entre as ações descumpridas, está a difusão do ensino de espanhol e português como línguas estrangeiras dos estados-membro, conforme o Protocolo de Intenções datado da fundação do bloco, em 1991, e uma série de outros acordos posteriores relativos à integração acadêmica dos países do bloco, orientados para o mesmo fim. É importante salientar, ainda, que a língua espanhola é de grande importância para a busca pela integração dos povos da América Latina, preceito que consta no parágrafo único dos Princípios fundamentais, artigo 4º de nossa Constituição: "A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações" (Brasil, 1988).

A visibilização da fronteira é uma questão política, segundo descrito por TALLEI (2019). No ano de 2010, com o então presidente Luis Inacio Lula da Silva foi concretizado o grupo de trabalho sobre escolas binacionais de fronteira e institutos técnicos de fronteira. Um ano depois, em 2011, a presidenta brasileira Dilma Rousseff instituiu o plano estratégico de fronteira por meio do decreto nº. 7.496, posteriormente modificada pelo presidente Michel Temer, em 2016. Em seu segundo artigo, o documento destaca a integração com os países vizinhos como uma de suas principais diretrizes.

No âmbito do município, o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) é um dos primeiros programas, produto de um acordo bilateral, que traça o caminho para pensar políticas educacionais que reflitam para e para as fronteiras. Na cidade de Foz do Iguaçu, o programa abriu novos horizontes para o desenvolvimento de propostas de formação multilíngue e multicultural. Da mesma forma, o PEIF parece estimular a criação de espaços como o Programa de Apoio ao Setor Educativo (PASEM), por exemplo. O Programa nasceu da necessidade de fortalecer os laços interculturais entre as cidades vizinhas que fazem fronteira com o Brasil, conforme consta no Documento Referencial de Desenvolvimento Curricular (2012).

Foi com o PEIF, a partir de um acordo bilateral entre apenas dois países, Argentina de um lado e Brasil do outro, que de fato se concretizou um programa educacional voltado para a integração regional. Com o objetivo de estreitar os laços na área educacional, foi assinada na Argentina, em 2003, a Declaração Conjunta de Brasília para o fortalecimento da integração regional entre os Ministérios da Educação do Brasil e da Argentina. E, em 2004, foi elaborado o primeiro plano de trabalho conjunto, denominado: "Modelo de ensino comum nas escolas da zona fronteira", baseado no desenvolvimento de um programa de educação intercultural, com ênfase no ensino de português e espanhol.

Mais tarde, em 2005, começou como um programa bilateral e em 2007, consolidou-se como um programa do Setor Educativo do Mercosur (SEM), que inclui os países da Bolívia, Paraguai, Uruguai e Venezuela. Desde 2004, ano em que uma nova declaração foi assinada em Buenos Aires reafirmando o compromisso, o programa é realizado em áreas de fronteira. Na referida declaração (2008) destaca-se o seu principal objetivo:

[...] desenvolvimento de um modelo de ensino comum em escolas de zona de fronteira, a partir do desenvolvimento de um programa para a educação intercultural, com ênfase no ensino do português e do espanhol, uma vez cumpridos os dispositivos legais para sua implementação (Argentina; Brasil, 2008, pp. 3).

Ressalta-se também que o Programa aponta a interculturalidade como uma de suas características fundamentais. O documento detalha como foi inicialmente projetado. O artigo nº. 2 são de particular interesse:

Art. 2º As Escolas Interculturais de Fronteira seguem os seguintes princípios:

I - **Interculturalidade**, que reconhece fronteiras como loci de diversidade e que valora positivamente as diversas culturas formadoras do Mercosul, promovendo a cultura da paz, o conhecimento mútuo e a convivencialidade dos cidadãos dos diversos países-membros. Esta convivencialidade se realiza com a atuação conjunta de docentes dos dois países em cada uma das Escolas Interculturais (princípio do cruze), gêmeas ou próximas:

II - **Bilinguismo**, que prevê que o ensino seja realizado em duas línguas, o espanhol e o português, com carga horária paritária ou tendendo ao paritário, com uma distribuição equilibrada dos conhecimentos ou disciplinas ministradas em cada uma das línguas. Prevê, ainda, pelo respeito ao sujeito do aprendizado, a presença na escola de outras línguas regionais, conforme demanda;

III - Construção comum e coletiva do Plano Político-Pedagógico das Escolas-Gêmeas, respeitando as tradições escolares dos países envolvidos e incluindo as demandas culturais específicas da fronteira no currículo (Brasil, 2007, pp. 10).

Em relação à formação de professores oferecida pelo programa, semestralmente os coordenadores dos países que integravam o programa se reuniam para discutir diversos temas e relatar os avanços e desafios enfrentados. O papel das universidades na elaboração do programa de formação permanente de professores foi fundamental, pois não se tratava apenas de oferecer oficinas e seminários, mas também de proporcionar um espaço de reflexão sobre ser professor em contextos fronteiriços (Silva, 2014). Na proposta de sensibilizar todas as pessoas que intervêm na comunidade escolar trabalhando conceitos como a interculturalidade, o multilinguismo e a interação de diferentes culturas

No ano de 2016, o Programa interrompeu as atividades relacionadas à formação docente. Em uma região fronteiriça, como as que estamos tendo o Paraguai e Argentina como vizinhos é de fundamental importância a importância das línguas nas escolas municipais. Fato que se corrobora, por exemplo, com o expressivo interesse que tem demonstrado as e os docentes, os e as estudantes das escolas municipais de Foz de Iguaçu na participação dos diversos projetos de extensão com caráter bilíngue e multiculturais ofertados pela UNILA.

Segundo os microdados do ENEM 2016, últimos dados estatísticos fornecidos pelo INEP/MEC sobre o Exame Nacional do Ensino Médio, cerca de 60% dos candidatos que prestam esse exame escolhem o Espanhol como língua estrangeira. No entanto, nacionalmente, o desempenho dos alunos que escolhem Inglês é melhor, sendo que a média de acertos na prova de Língua Inglesa é de 45% e a de Espanhol é de 34%. Desta forma, além dos motivos elencados anteriormente, esse dado nos mostra a importância do investimento em uma educação plurilinguística e conforme os anseios e necessidades da nossa sociedade.

Além de afetar os estudos de alunos de Ensino Médio, a Lei Federal 13.451 afeta os componentes relativos ao material humano envolvido no processo recente de implementação da língua espanhola no Ensino Básico brasileiro (devido à Lei federal Nº 11.161 de 5 de agosto de 2005, que estipulava a oferta obrigatória do ensino de língua espanhola). Universidades particulares e públicas são responsáveis pela formação em massa de professores e pesquisadores da área de línguas estrangeiras modernas e suas literaturas, e pela ampliação dessas áreas de estudo em todo país, que agora são colocadas em cheque e ameaçadas pela mudança na lei.

É importante, também, registrar que alguns dos países mais desenvolvidos do mundo, como Estados Unidos, Canadá, Finlândia e França, entre outros, proporcionam oferta de espanhol e inglês em suas redes de ensino, pois compreendem suas fronteiras e os espaços de seu trânsito econômico. Na França, a título de exemplo, em 2017, abriram-se mais de mil vagas para professores de espanhol. Além disso, é notório o fato de que mesmo nos Estados Unidos é possível transitar, pelo menos em boa parte de seu território, sem a necessidade do conhecimento do inglês, já que o espanhol é língua de circulação corrente no país por conta da crescente imigração e da fronteira com o México, constituindo-se como a língua estrangeira mais falada em seu território.

A UNILA também se consolidou no território desde sua missão de integração e seus objetivos interculturais e sua perspectiva bilíngue. Começou, desde 2016, a oferecer ações de formação docente de caráter permanente para as escolas do município com temáticas que discutiam as fronteiras, as línguas e o espaço escolar diverso e multilíngue da rede pública municipal.

No ano de 2020 publica o documento orientador e protocolo de acolhimento de estudantes imigrantes na rede pública de ensino fundamental⁹ em uma ação conjunta, a Prefeitura Municipal de Foz de Iguaçu, a Secretaria Municipal de Educação (SMED) e o Grupo de Pesquisa Língua(gem), Política e Cidadania, da Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), apresentam este documento para orientar o acolhimento de estudantes imigrantes e os procedimentos de matrícula e classificação na rede de ensino municipal de Foz do Iguaçu.

No ano de 2020 também, a UNILA trabalhou em colaboração com vereadores da cidade e apresenta na Câmara de Vereadores do Município, proposta de lei para a implementação de um ensino plurilíngue que considere a região transfronteiriça¹⁰.

Dada a luta pela sensibilização do ensino de língua espanhola, a Rede Pública Municipal de Ensino de Foz de Iguaçu optou por inseri-la no ano de 2022 nos anos iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 3º ano), objetivando que o aluno, além de dominar um outro idioma, conheça outra realidade linguística e cultural e que tenha os mesmos acessos aos conhecimentos que a classe dominante historicamente sempre teve. Deste modo, acreditamos que ofertar uma outra língua, língua de integração, aos alunos da classe trabalhadora é possibilitar que eles tenham acesso a informações sobre ciência, tecnologia e comunicação intercultural, acesso este que sempre esteve ao alcance dos filhos da classe dominante e que, por questões de manutenção do poder, é deixado em segundo plano aos alunos da escola pública.

⁹ Disponível em <https://dspace.unila.edu.br/handle/123456789/5879;jsessionid=0054531940919DB7A1E4E99E36A16589>. Acesso em: 27 fev. 2022.

¹⁰ Unila inicia implementação de línguas na fronteira: <https://portal.unila.edu.br/noticias/unila-inicia-implantacao-de-aulas-de-espanhol-e-ingles-nas-escolas-municipais-de-foz-do-iguacu>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Conclusão

O ensino de língua espanhola no município de Foz do Iguaçu é de extrema importância para o reconhecimento dos estudantes na sala de aula e também como cidadãos de fronteira em seu território. Para aprender uma língua adicional, o indivíduo pode utilizar seus conhecimentos lexicais e morfossintáticos da língua materna como suporte para a aprendizagem da nova língua. Quando falamos da fronteira, levamos em consideração que a língua espanhola é uma língua de integração e que circula constantemente em diferentes âmbitos do município, pelo qual não podemos falar uma língua estrangeira. Cada falante estabelece uma identidade e um vínculo com o seu próprio idioma. Este vínculo é construído socialmente desde a infância e se aprimora no ensino formal, segundo Vygotski (1993, p.198), no ensino de uma língua estrangeira à criança se fundamenta no conhecimento da língua materna. [...] a influência é recíproca da língua estrangeira na língua materna da criança. Isto lhe permite utilizar de forma mais consciente e mais voluntária a palavra como instrumento do pensamento e como expressão de conceito.

Aprender uma língua adicional, na fronteira, não é aprender uma língua totalmente desconhecida para as crianças, também não aprendem repetindo mecanismos, apenas reproduzindo estruturas, mas é aprender a empregá-las como veículo de comunicação e interação entre os indivíduos. Ultrapassa o estudo linguístico, permitindo o conhecimento das culturas do país onde aquela língua é falada, como afirma Goettenauer (2005, p. 64), “apropriar-se de uma língua distinta da materna é apropriar-se de novas lentes para mirar o mundo”. Além de aprender a ver o mundo por um prisma linguístico cultural distinto daquele de sua língua materna, o aprendizado de outra língua amplia os conhecimentos literários, filosóficos, historiográficos e sociais, e da fronteira, pois quando estudamos um segundo idioma não aprendemos apenas a descrever a nossa realidade com sons novos e exóticos; aprendemos também a criar uma realidade completamente nova. (Sedycias, 2005, p. 37).

Assim, na fronteira, o conhecimento e a sensibilização na língua espanhola possibilitaria um olhar sobre uma realidade linguística e cultural que atravessa todos os dias o mundo da criança, na escola, no bairro, no brincar, pois forma parte de seu território.

Referências

ARGENTINA; BRASIL. (2008). **Projeto Escolas de Fronteiras**: modelo de ensino comum em escolas de zona de fronteira, a partir do desenvolvimento de um programa para a educação intercultural, com ênfase no ensino do português e do espanhol. Buenos Aires.

BECK, M. C; HOFF, S. ; FERNANDES, E. A. (2016). Escolas Interculturais de Fronteira e as Relações com o Desenvolvimento Local 2009 a 2015. **Espacios** (Caracas), v. 37, p. E-2. Consultado em <https://www.revistaespacios.com/a16v37n05/163705e2.html>

BERGER, I. R. (2010). O Ensino de Língua Estrangeira em Foz do Iguaçu: Por uma Política sensível à tríplice fronteira. In.: **Ideação**, v.12, n.2, p.117-130. 2º sem.

BRASIL. (2017). **Lei Nº. 13.415**, de 16 de fevereiro de 2017. Conversão da Medida Provisória Nº.746, de 2016. Brasília, DF.

_____. (2015). **Parecer CNE/CEB Nº. 15/2015**. Brasília, DF.

_____. (2011). **Decreto Nº.7.496**, de 8 de junho de 2011. Revogado pelo Decreto Nº.8.903, de 2016. Brasília, DF.

_____. (2005). **Lei Nº. 11.161/2005**. Brasília, DF.

_____.(1998). Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF.

_____. (1988). **Constituição Federal**. Brasília. Brasília, DF.

_____. (1996). Lei de Diretrizes e Bases na Educação Nacional. **Lei n. 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação nacional. Brasília, DF.

CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.

UNESCO. (2020). **Educação para todos: o compromisso de Dakar**. Dakar, Senegal: UNESCO.

DINIZ-PEREIRA, J. E.; TALLEI, J. I. (2021). A dimensão da formação permanente de docentes que atuam nas escolas de fronteira. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, Araraquara**, v. 16, n. 4, p. 2263–2278. DOI: 10.21723/riaee.v16i4.14941.

FIORIN, J. L. Considerações em Torno do Projeto de Lei nº 1676/99. In: FARACO, C. A. (org.) **Estrangeirismos: guerras em torno da língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

FOZ DO IGUAÇU. (2015). **Lei Nº 4.341**, de 22 de junho de 2015. Plano de Educação municipal de Foz do Iguaçu. Foz do Iguaçu, PR: Secretaria de Educação Municipal.

_____. (2018). **Lei Nº 4631**, de 23 de julho de 2018. Altera o Plano Municipal de Educação de Foz do Iguaçu – PME e dá outras providências.

GOETTENAUER, E. (2005). Espanhol: língua de encontros. In: SEDYCIAS, João (org.). **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola, p. 61-70

KACHRU, Braj B. **The Alchemy of English: the spread, functions and models of non-native Englishes**. US: University of Illinois Press, 1990.

MENDONÇA, R. H. (2014). Escolas Interculturais de Fronteira. Ano XXIV, **Boletim 1**, Maio.

MERCOSUR. (2012). **Escuelas de Frontera**. Documento Marco Referencial de Desarrollo Curricular. 2012.

OLIVEIRA ANDRADE, Dalila. Os docentes e o movimento pedagógico latino-americano. In: OLIVEIRA, Dalila Andrade; FELDFEBER, Myriam (orgs.). **Políticas educativas para América Latina: praxis docente y transformación social**. 1. ed. Lima: Fondo Editorial UCH, 2014

PARANÁ. (2019). **Instrução Normativa Conjunta N° 05/2019** - DEDUC/DPGE/SEED. Paraná.

_____. (2018). **Deliberação N° 02/2018**. Normas para a Organização Escolar, o Projeto Político-Pedagógico, o Regime Escolar e o Período Letivo das Instituições de educação básica que integram o Sistema Estadual de Ensino do Paraná. Curitiba, Paraná.

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2018.

PIAIA, V. **A ocupação do oeste paranaense e a formação de Cascavel: As singularidades de uma cidade comum**. Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2004. (Tese de Doutorado).

SEDYCIAS, J. (2005) Por que os brasileiros devem aprender espanhol? In: SEDYCIAS, João (org.). **O ensino do espanhol no Brasil: passado, presente, futuro**. São Paulo: Parábola, p. 35- 44.

SILVA, L. S. da. (2017). BRESSANIN, J. A. O ensino de línguas na região de fronteira: processos de subjetivação do aluno imigrante. In.: **Gragoatá**, Niterói, v. 22, p. 308-328, jan.-abr. DOI: <http://dx.doi.org/10.22409/gragoata.2017a901>.

STURZA, E. R. (2006). **Línguas de fronteira e política de línguas: uma história das ideias linguísticas**, Tese de Doutorado, Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. Campinas, SP.

THOMAZ, K. M. (2010). A política linguística do projeto escolas interculturais bilíngues de fronteira do Mercosul: Ensino de segunda língua para as áreas fronteiriças. In: *Revista Línguas & Letras*. Vol. 11, n.21. 2 semestre.

RUBIO, V. I. (2020). La integración regional y la enseñanza de lenguas extranjeras. El portugués en Argentina y el español en Brasil en la escuela media (2003-2015). **Perspectiva glotopolítica**. Tesis de doctorado. UBA, Buenos Aires, 366 p.

VYGOTSKI, L.S. (1993) **Obras escogidas II**. Madrid, Centro de Publicaciones del M.E.C. y Visor Distribuciones.