

LINGUAGEM E IDENTIDADE: O RESPEITO POR MEIO DAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS.

Olga Viviana Flores¹

Maria Elena Pires Santos²

Resumo: A realidade educativa de áreas de fronteira apresenta aspectos educacionais e identitários com características próprias face à proximidade e o intercâmbio linguístico/cultural e a presença de línguas em contato. O Brasil, pela sua proporção e localização limítrofe com países de língua espanhola, especificamente na fronteira do Brasil, Paraguai e a Argentina, na região de Foz do Iguaçu-PR, apresenta expressivo multiculturalismo e as identidades presentes neste contexto destacam-se pela diferença e pelas “identidades em movimento” (MELIÁ, 2006; SILVA, 2004, HALL, 2008). As características fronteiriças distintas estão contribuindo para uma visão mais aberta sobre a educação e chamam a atenção sobre aspectos educativos que alertam para a necessidade e continuidade de políticas linguístico/educativas em prol da integração regional e da construção do sujeito. Entendemos que a construção de um ser humano mais crítico, mais acessível à cultura do outro passa pela educação e pela aceitação da diferença e, neste sentido, aceitar uma identidade diferente da sua é respeitar a do outro, sem estigmatizar cultura e crenças, muito menos sua língua, pois “as línguas não existem sem as pessoas que as falam e a história de uma língua é a história de seus falantes” (CALVET, 2002: 12). Nesta perspectiva, temos como objetivo, neste trabalho, abordar as políticas linguísticas (CALVET, 2007) no contexto de fronteira e a criação do “Projeto Escolas Bilíngues de Fronteiras”.

Palavras-chaves: políticas linguísticas; diversidade cultural; fronteira,

¹ Olga Viviana Flores, docente da Unioeste campus Foz do Iguaçu desde 1999 na área de Língua Espanhola e mestranda do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Letras Área de concentração: Linguagem e Sociedade. Pesquisa intitulada: O Projeto Intercultural Bilíngue de Fronteira: Um olhar para novas políticas linguísticas sob a orientação da Profa. Dra. Maria Elena Pires. Email: olgaviviana@terra.com.br

² Doutora em Linguística Aplicada pela UNICAMP, professora do Centro de Educação e Letras da UNIOESTE/Foz. Email: mel.pires@hotmail.com

Abstract: Educational reality in border areas develops its own features as to regards education and identity aspects due to its proximity, linguistic-cultural interchange and the presence of languages in contact. Because of its size and location on the border of Spanish-speaking countries, especially on the border of Brazil, Paraguay and Argentina, in Foz do Iguaçu-PR, Brazil presents significant multiculturalism, and identities in this context are particular for their differences and “identity movements” (MELIÁ, 2006; SILVA, 2004, HALL, 2008). Special border characteristics contribute to a more open perspective of education and consider educational aspects which are an alert to the necessity and continuity of linguistic-educational policies, with the aim of regional integration and the constitution of the subject. We believe that making more critical human beings, who are more understanding of different cultures, depends on education and on the acceptance of differences. In this sense, accepting a different identity is respecting other people, without any sort of prejudice regarding culture, beliefs and especially the language, because “without speakers, language do not, cannot exist and the history of a language is the history of its speakers” (CALVET, 2002: 12). In this perspective, we have the aim, in this article, of dealing with linguistic policies (CALVET, 2007) in a border context, the development of the project “Projeto Escolas Bilíngues de Fronteiras”

Keywords: linguistic policies, cultural diversity, border

INTRODUÇÃO

A Linguística Aplicada (LA) é a área de pesquisa que está diretamente relacionada à resolução de problemas práticos na realidade linguística das sociedades e tem contribuído muito para a área de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. Segundo Moita Lopes,

A Linguística Aplicada (LA) é uma área de investigação aplicada, mediadora, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem, que tem seu foco na linguagem de natureza processual, que colabora com o avanço do conhecimento teórico, e que utiliza métodos de investigação de natureza positivista e interpretativista (MOITA LOPES, 2005:21-22).

Tendo como premissa a resolução dos problemas de uso da linguagem na vida real, pressupõe-se que a linguagem esta-

belece estreita relação com os indivíduos e com suas identidades e com a sociedade. A linguagem nasce da necessidade da comunicação e do entendimento entre integrantes de uma comunidade. É esta comunicação que move a ação humana. A comunicação é o meio pelo qual os homens estabelecem relações de reciprocidade linguístico/culturais no intuito de, em diferentes contextos situacionais, construírem relações interpessoais.

O sujeito é visto por Bakhtin como sendo imbricado em seu meio social, sendo permeado e constituído pelos discursos que o rodeiam. A assimilação das palavras e os discursos do outro (família, amigos, comunidade etc.) constituem o sujeito e, ao serem processados, se tornam, em parte, palavras do sujeito e, em parte, palavras do outro.

A linguagem é parte integrante e constitutiva da história do ser humano:

A linguagem não é mero instrumento do homem; é ela que constitui o homem. As línguas carregam uma história, trazem nela as marcas de usos anteriores, e nessa carga de passado entrava a renovação do homem e as mudanças em sua história. (BARTHES, 2004, prefácio – XVI).

Por ser um ser social, o homem necessita viver com os outros e estabelecer relações no seu grupo: necessita da interação e da presença do outro, e isto se dá pela linguagem.

A relação indissociável entre homem e linguagem não traz apenas proximidades físicas. Advém desta relação aspectos outros como culturais, que se criam, se recriam e se transformam, pois

Para dizer-se homem, o homem precisa de uma linguagem, isto é, da própria cultura. No biológico? Encontram-se hoje no organismo vivo as mesmas estruturas que no sujeito falante: a própria vida está construída como uma linguagem. Em resumo, tudo é cultura, da roupa ao livro, da comida à imagem, e a cultura está por toda parte, de uma ponta á outra das escalas sociais (BARTHES, 2004:109).

Nesta perspectiva, iniciamos o presente trabalho conceituando as políticas linguísticas, o campo onde atuam hoje, já seja no âmbito das fronteiras ou ao ensino da Língua Espanhola abordando especificamente o Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), o conceito de linguagem, bilinguismo e interculturalidade que o subjaz e o enfoque dado para conseguir alcançar os objetivos propostos

pelo mesmo.

1 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS E LINGUAGEM

Atualmente a globalização originou uma abertura que vai além das esferas socioeconômicas. Pode-se dizer que a linguagem é o ponto que cria a interação nos espaços sociais e é formadora de conhecimento. Bakhtin (2004) afirma que a verdadeira substância da língua (...) não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas (...) mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação e das enunciações (2004:109).

Louis-Jean Calvet (1999) aponta que não são os homens que existem para servir às línguas, mas são as línguas que existem para servir aos homens. De acordo com este olhar, pressupõe-se que, ao ensinar-se uma língua se leve em consideração que os falantes são, ao mesmo tempo, indivíduos e, juntos, comunidades linguísticas, pois as línguas são fenômenos individuais e coletivos ao mesmo tempo.

Calvet (2007) afirma que 94% dos países do mundo são plurilíngues. Diante do plurilinguismo existente no mundo, mesmo naqueles países que no passado eram vistos como monolíngues³, um novo olhar sobre Políticas Linguísticas se faz necessário. Altenhofen(2004) afirma que:

A idéia de “um Brasil com uma única língua” parece tão forte, que mesmo o falante bilíngue, membro de uma comunidade bilíngue, onde convivem lado a lado com o português uma ou mais línguas de adstrato, é capaz de rotular nosso país como “monolíngüe”, não enxergando diante do seu nariz a prova cabal de seu equívoco (ALTENHOFEN, 2004:87).

Ao lado das concepções de língua e de linguagem precisamos refletir sobre as Políticas Linguísticas referentes ao Estado ou *In vitro* e às instancias menores que o estado ou *In vivo*, interpretando-as de modo a adaptar as existentes ou até mesmo propor novas políticas que atendam as necessidades e propósitos da Educação do país.

³ Esse arraigado conceito de monolinguismo traz sérios problemas e estigmatiza aos falantes de línguas minoritárias tendo como parâmetro uma unidade linguística homogênea que não existe totalmente.

A escola é um importante espaço para o distanciamento ou a aproximação de grupos sociais. Neste espaço as crianças promovem o contato entre si e suas respectivas famílias dando lugar a oportunidades para essa interação, tais como, o encontro de culturas. Este encontro pode ocasionar um enriquecimento enorme, ampliando o conhecimento. Essa visibilidade de muitas culturas, até mesmo os conflitos ou os problemas emergentes, se mostram diferentes e aceitáveis porque cada cultura mantém a sua singularidade e também a sua exclusividade e isso torna o ambiente livre de ameaça de anulação e dominação do outro. Segundo Moita Lopes (2001),

[...] a escola, então, tem um papel fundamental na formação das identidades, por representar geralmente o primeiro espaço social em que a criança tem a oportunidade de ter contato com outros modos de vida diferentes daquele homogeneizante da família. Assim, dentre os espaços institucionais em que atuamos, a escola tem sido continuamente apontada como um dos mais importantes “na construção de quem somos ou dessa fragmentação identitária” (MOITA LOPES, 2001:16).

Neste trabalho entende-se que a língua, a identidade e a cultura passam constantemente por um processo de mudança, ou seja, não são estáticas, evoluem no tempo e no espaço. Segundo Damke (1998) a identidade é individual, mas ao mesmo tempo coletiva, assim como a língua/linguagem. Se se fala em língua, fala-se da identidade do próprio falante, pois estão ligadas. Outro ponto a ser observado pelo autor diz respeito à construção do sujeito, não se pode abordar a construção do sujeito ou da identidade do indivíduo, sem se falar da identidade étnica, do aspecto cultural, e, portanto também, da própria identidade linguística (DAMKE, 1998:19).

Isso nos leva a pensar que se nos manifestamos a favor da integração social, que se concretiza essencialmente e inicialmente pelos contatos linguísticos teremos que implementar as aulas de ensino/aprendizagem da nossa língua, de modo que a escola seja sempre um espaço privilegiado dessa integração, pois, como sabemos, as ações didáticas são ações políticas.

Calvet (2007) nos ensina que a intervenção humana na língua ou nas situações linguísticas não é novidade porque sempre existiram indivíduos tentando legislar, ditar o uso correto ou intervir na forma da língua. O poder político, da mesma forma, sempre deu privilégios a essa ou aquela língua, esco-

lhendo governar o Estado numa língua ou mesmo impor à maioria a língua de uma minoria.

No Brasil, exemplo de implantação da primeira Política Linguística *In vitro* é a oriunda dos gabinetes portugueses, sendo mais específicos, da ordem do Marquês de Pombal quando, ignorando a imensa população que utilizava a língua dos índios no Brasil, por questões políticas com os Jesuítas, proibiu seu uso implantando a Língua Portuguesa como a única para o Brasil colonial.

A expulsão dos jesuítas significou a transformação destruição do sistema de ensino existente no país. Para Fernando de Azevedo (1943), esta foi a primeira reforma de ensino no Brasil. Como bem colocou Niskier,

A organicidade da educação jesuítica foi consagrada quando Pombal os expulsou levando o ensino brasileiro ao caos, através de suas famosas ‘aulas régias’, a despeito da existência de escolas fundadas por outras ordens religiosas, como os Beneditinos, os franciscanos e os Carmelitas (NISKIER, 2001:34).

Por isso concordamos com Calvet (2007) quando afirma que ‘Política Linguística’ é a determinação das grandes decisões referentes às relações entre as línguas e a sociedade. O exemplo citado definiu, naquela época, o futuro linguístico do Brasil, assim como infiltrou falsa crença do monolinguismo no país. (CALVET, 2007)

O mito de que o Brasil é um país linguisticamente homogêneo e monolíngue, no qual se fala uma única língua (português), a qual todos os falantes a entendem, sempre existiu na sociedade, principalmente na educação e na política. Segundo Cavalcanti (1999) esse mito é eficaz para o apagamento das minorias linguísticas (nações indígenas, comunidades imigrantes, variedades desprestigiadas do português) e para a manutenção da imagem de estado ideal, longe do “perigo” de qualquer condição proveniente de situações de bi/multilinguismo.

O Planejamento Linguístico, ou seja, a Planificação Linguística é a implementação das Políticas Linguísticas, uma ação de vários agentes sociais e/ou agentes da sociedade civil preocupados com o reconhecimento, a conservação, a preservação das línguas não-oficiais, que não estão sendo consideradas pelo poder de um Estado Central. (CALVET, 2007:11)

Calvet (2007) afirma que a [...] a política linguística é inseparável de sua aplicação [...] (CALVET, 2007:12), ou seja,

do Planejamento Linguístico. Esse binômio forma conceitos recentes que englobam apenas em parte essas práticas antigas.

Uma vez que o professor conhece as dimensões das Políticas Linguísticas Nacionais, poderá aprofundar-se nas análises dessas políticas para, a partir delas, propor políticas Didático-Linguísticas adequadas ao seu trabalho com o ensino-aprendizagem de língua. Para construir Políticas Didático-Linguísticas adequadas a sua prática pedagógica, o professor deverá basear-se nas diversas teorias das quais eles tomou conhecimento em seu curso de Formação Profissional, bem como de conhecimentos globalizados e globalizantes a respeito de três concepções básicas: (a) Concepção de Língua/Linguagem; (b) Concepção de Políticas Linguísticas e (c) Concepção de Educação Linguística. (PESSOA, 2007)

A Concepção de língua e de linguagem que o professor deveria adotar, a nosso ver, é a concepção da linguagem como forma ou processo de interação, tal como defendida por Bahktin (1992) e Travaglia (2003). Nesta concepção há uma ação de integração social, a linguagem do outro é aceita e respeitada.

Pesquisas e estudos feitos a respeito da origem do fracasso escolar, apontam a linguagem como um dos principais motivos porque é justamente ali onde as diversas linguagens entram em conflito. As trocas linguísticas nos ambientes escolares interioranos, ou nas periferias das grandes cidades, não são pacíficas. (PESSOA, 2007)

A perspectiva de Bourdieu (1996) sobre a economia das trocas linguísticas é muito valiosa para que compreendamos os problemas da sociedade capitalista, em que os bens materiais (como a força de trabalho, as mercadorias, os serviços) e os bens simbólicos (como os conhecimentos, as obras de arte, a música, a linguagem etc.) transitam em relações de trocas desiguais. As relações de forças materiais separam os dominantes dos dominados através da posse dos meios materiais e as relações de força simbólicas através dos meios simbólicos. Assim, Bourdieu afirma que:

Não se deve esquecer que as trocas linguísticas – relações de comunicação por excelência – são também relações de poder simbólico onde se atualizam as relações de força entre os locutores ou seus respectivos grupos (BOURDIEU, 1996:24).

Para Bourdieu (1996), o modelo de produção e circulação linguística é uma relação entre os *'habitus'* linguísticos (as

LINGUAGEM E IDENTIDADE: O RESPEITO POR MEIO DAS POLÍTICAS LINGUÍSTICAS

disposições, socialmente modeladas) e os mercados linguísticos nos quais eles oferecem seus produtos.

Por *habitus* entendemos as formas de pensar, construir e sentir originadas pela posição que as pessoas ocupam dentro de uma estrutura social que fazem com que, dentro de um entorno social homogêneo, se compartilhem estilos de vida similares. (BOURDIEU, 1989)

A sua análise da economia das trocas linguísticas instrumentaliza a compreensão dos fenômenos relativos à produção, distribuição e consumo da linguagem inseridos nas relações sociais, dentre elas, a escolar.

No Brasil o tema da fronteira era pouco estudado e pensado na Educação no que se refere às políticas públicas, em razão talvez do que as fronteiras representam, sejam elas simbólicas, políticas, ou, como em alguns casos, uma mescla de ambas. Fronteira é zona de contato, é uma linha (imaginária) de separação que “[...] cristalizada se torna então ideológica, pois justifica territorialmente as relações de poder” (RAFFESTIN, 1993:165).

É importante citar que aspectos educativos da área de fronteira, até recentemente, tenham sido tratados nas políticas educacionais nacionais, regionais e locais de forma unilateral e homogênea, ou seja, sem levar-se em conta a particularidade fronteiriça que pressupõe, pelo menos, relações bilaterais.

Pereira (2009) coloca que, de modo geral, os estudos sobre área de fronteira têm como foco, na sua maioria, questões de linguagem. Mostram o plurilinguismo descritivo dessa área, pouco claro para outros aspectos socioeducativos que permeiam essa realidade, tais como:

- a) a força da visão nacionalista de cada país, quando o assunto “guerras” é abordado somente em uma perspectiva;
- b) o câmbio de moedas;
- c) o contrabando e a ilegalidade constatando a ineficiência da segurança pública que gera exploração de pessoas e produtos;
- d) a questão do respeito à identidade do outro;
- e) o incentivo ao preconceito linguístico, racial e religioso derivado da não aceitação às diferenças;
- f) o intercâmbio entre escolas de fronteira.

Entre esses pontos citados destaca-se o intercâmbio cultural entre as escolas dos países, reforçando a hipótese de que a escola cumpre a tarefa de estabelecer fronteiras educacionais nessas áreas. A burocracia da escola é um dos pontos que se opõe à integração regional no contexto de fronteiras internacionais. Mesmo tendo passado séculos após a colonização ainda há diferenças culturais criadas pela divisão Portugal e Espanha. Devido a isso praticamente podaram a criação de políticas públicas que levasse a uma união regional.

A política que está presente em algumas fronteiras do nacional é o projeto denominado Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), implementado pelo Ministério de Educação e Cultura do Brasil (MEC) e pelo Ministerio de Educación, Cultura y Tecnología de Argentina (MEC&T) desde 2005.

2 SURGIMENTO DO PROJETO DA ESCOLA INTERCULTURAL BILÍNGUE DE FRONTEIRA – PEIBF

O PEIBF adotou especificamente o modelo de ensino comum, com gestão compartilhada, tendo por foco o bilinguismo e a interculturalidade, o que o torna desafiador. Morello⁴ (2011) afirma que estas características colocam o docente numa relação direta com o outro, a outra escola, fazendo com que ele tenha que reconsiderar suas praticas para aprender um pouco daquilo que o outro ensina. A construção de um modelo comum supõe uma perspectiva de atuação que não imponha um modelo de ensino de um país sobre o outro. Por isso, as turmas escolhem o assunto das unidades dos projetos de ensino-aprendizagem (ou de pesquisa), elaborando juntamente com os professores, um mapa conceitual que organiza as atividades a serem desenvolvidas durante um determinado período de tempo.

O PEIBF, criado por uma ação bilateral Brasil-Argentina, propõe a progressiva transformação das escolas de fronteira em instituições interculturais bilíngues que ofereçam aos seus alunos uma formação com base num novo conceito de fronteira, ligado à integração regional, ao conhecimento e respeito

⁴ Rosangela Morello é Docente da Universidade do sul de Santa Catarina (UNISUL) e Coordenadora do Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL)

pela cultura e às produções do país vizinho.

O documento que rege o PEIBF afirma que

[...] toda fronteira se caracteriza por ser uma zona de indefinição e instabilidade sociolinguística onde atuam duas ou mais línguas. Essa interação se produz a partir dos falantes da língua e da influência dos meios de comunicação, em particular o rádio e a televisão de um e de outro lado da fronteira. É assim na fronteira do Brasil com os países de língua espanhola, por exemplo, onde estão presentes o português e o espanhol. Há alternâncias nos usos de ambos os códigos com propósitos comunicativos e identitários. Encontram-se frequentemente na fronteira, ainda, fenômenos de mescla linguística e de empréstimos maciços em uma ou outra direção (MEC e MECT, p. 10-11).

Iniciado em 2005, o PEIBF foi, em 2007, incorporado ao Mercosul Educacional, abrindo-se para a participação dos países membros. Logo em 2008, Paraguai, Uruguai e Venezuela estabeleceram negociações com o Brasil para se integrarem ao Programa, e em 2009, iniciaram-se as atividades com estes novos países parceiros. Atualmente 28 escolas (14 brasileiras e 14 dos países vizinhos) distribuídas por 24 cidades pares (cidades espelhos ou gêmeas), tomam parte deste Programa.

Em 2010, apenas as escolas da fronteira de Foz do Iguaçu com a Argentina saíram do programa no primeiro semestre, retornando no segundo semestre. Este episódio despertou curiosidade em relação às causas dessa saída, já que as escolas se localizam numa fronteira importante tanto no âmbito nacional como internacional por tratar-se de uma tríplice fronteira onde o projeto caberia duplamente⁵.

3 INTEGRAÇÃO LINGUÍSTICA

Inovações científico/tecnológicas e o intercâmbio de produtos mercantis, resultado do acelerado crescimento global ultrapassam as fronteiras geográficas e é uma constante na vida do ser humano. Ademais, advém deste, o intercâmbio de culturas e o encurtamento das fronteiras linguístico/culturais.

⁵ MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO – Escola de Fronteira. Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12586:escola-de-fronteira&catid=341:escola-de-fronteira&Itemid=835. Acesso em 20 out 2010.

Surgem, porém, neste contexto, sentimentos variados em relação a esta proximidade identitária e cultural. Estereótipos e preconceitos se (re) criam frente à cultura e língua do outro. Assim, num contexto de diversidade cultural e plurilinguismo, como o da região oeste do Paraná, onde línguas e culturas alemã, árabe, espanhola, italiana, entre outras, estão presentes, questões como preconceitos e atitudes negativas frente à cultura e identidade do outro são perceptíveis e devem ser desmistificadas.

Segundo Santos (2004) dificilmente aborda-se a complexidade multilíngue brasileira seja nas áreas de fronteira ou não (SANTOS, 2004:16). O Oeste do Paraná foi colonizado basicamente por migrantes alemães, italianos e castelhanos, sem contar os indígenas que habitavam a fronteira e todo o solo brasileiro. Essas comunidades mantêm as línguas e conseqüentemente a cultura de seus ascendentes o que faz com que a região seja conceituada como um “caldeirão linguístico” Segundo Napolitano (apud DAMKE, 2009:7), o Brasil “[...] é o lugar de mediações, fusões, encontro de diversas etnias, classes e regiões que formam o nosso grande mosaico nacional”.

Estes idiomas que permitem a integração levam também o sujeito à construção de crenças e atitudes negativas em relação ao outro. Santos e Cavalcanti (2008) colocam que:

A vertigem causada pela velocidade das mudanças contemporâneas vem acelerando a dispersão das pessoas ao redor do mundo, o que tem provocado a diluição das fronteiras e tornado o mundo mais integrado e conectado. Mas, esses mesmos meios maciços que possibilitam o contato, se concretizam de forma parcial, contribuindo também para a separação, a marginalização, a exclusão. Isso vem causando impactos sem precedentes sobre a humanidade, que não encontra correspondência com a força unificadora, nem ancoragem em mitos como um povo, uma etnia, uma nação, uma língua, uma cultura (SANTOS E CAVALCANTI, 2008:429).

Tal relação pode tornar-se, às vezes, conflituosa quando estas línguas diferentes, provenientes de culturas diferentes necessitam conviver em um mesmo espaço fronteiriço. Entender “espaço fronteiriço” vai além dos limites demarcados geograficamente pelas nações. Fronteiras são também, os limites espaço/culturais que os seres humanos, sujeitos às emoções, usam para marcar seu território cultural, linguístico e identitário (CAMPIGOTO, 2000).

Concordamos com o sociólogo português Boaventura Souza Santos (1994) que na contemporaneidade o “[...] regresso das identidades, do multiculturalismo, da transnacionalização e da localização parece oferecer oportunidades únicas a uma forma cultural de fronteira precisamente porque esta se alimenta dos fluxos constantes que a atravessam” (SANTOS, 1994:154). As fronteiras são fluxos, mas também obstáculos, misturas e separações, integrações e conflitos, domínios e subordinações. Elas representam espaços de poder, de conflitos variados e de distintas formas de integração cultural (ALBUQUERQUE, 2006:05).

A importância e o significado do ensino e domínio de outras línguas só podem ser entendidos a partir da perspectiva sócio-histórica e político-econômica no contexto da sociedade globalizada. No caso específico da América Latina, têm-se o movimento de unidade e identidade latino-americana, bem como a criação e exigências do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL)⁶, que tratam das relações com países do Cone Sul⁵ e, a partir de então, o ensino do espanhol no Brasil tornou-se uma demanda ascendente, passando de uma língua conhecida para necessária e imprescindível, no âmbito comercial, sociocultural, político e acadêmico. Segundo Sedycias (2005).

A razão pela qual a demanda por cursos de espanhol aumentou nos últimos dez anos, nos centros públicos e privados, deve-se a situações importantes na vida econômica, social e cultural do país, como por exemplo: a criação do Mercado Comum dos países do Sul das Américas (MERCOSUL), em 1991; a aparição de grandes empresas de origem espanhola o que proporcionou estreitos laços comerciais com a Espanha, principalmente a partir de 1996 e o peso da cultura espanhola em geral. Além disso, essas circunstâncias têm dado frutos em um terreno já abonado pelo trabalho de muitos hispanistas e professores brasileiros que fizeram um grande trabalho de difusão do idioma e da cultura dos países de língua espanhola (SEDYCIAS, 2005:19).

Questões relativas à educação e sua legitimação enquanto poder simbólico e poder cultural encontram respaldo em

⁶ Tratado de Assunção - Os Estados Partes decidem constituir um Mercado Comum, que deverá estar estabelecido a 31 de dezembro de 1994, e que se denominará “Mercado Comum do Sul” (MERCOSUL). Disponível em <http://www.mercosul.gov.br/tratados-e-protocolos/tratado-de-assuncao-1>. Acesso em 20 ago 2010.

autores como Bahktin (1992); Travaglia (2002) e principalmente em Pierre Bourdieu (1998). Este último, ao abordar a educação afirma que a escola é o ambiente social onde as desigualdades sociais são legitimadas, ainda que imperceptivelmente, pois os indivíduos ou agentes, ou também os atores sociais (os homens) são condicionados pelas ideologias dominantes e detentoras do poder. A esse respeito, comenta o autor que:

É provavelmente por um efeito de inércia cultural que continuamos tomando o sistema escolar como um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, quando, ao contrário, tudo tende a mostrar que ele é um dos fatores mais eficazes de conservação social, pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural (BOURDIEU, 1998:41).

O autor ainda aponta que não basta apenas enunciar e apontar as desigualdades. São necessárias medidas para que todos tenham acesso à educação, e, por conseguinte à cultura. Porém deve-se lançar um olhar atento nas medidas adotadas pelos detentores para a perpetuação desta “violência simbólica”, tanto no que se refere à exclusão quanto no que se refere à imposição de determinadas leis.

A fronteira possui características próprias que requerem no mínimo ações conjuntas dos países envolvidos, devido a que influenciam todos os habitantes dessas áreas. A fronteira é uma zona constante de fluxos e os cidadãos se complementam tanto econômica como culturalmente. Sendo assim, a educação cumpre um papel fundamental na integração.

4 O CONCEITO DE LINGUAGEM NO PEIBF

O pensamento do filósofo russo Mikhail Bakhtin contribui grandemente com a educação e os educadores, pois nos leva a refletir sobre o uso que fazemos da palavra em nosso convívio cotidiano, na comunidade da qual fazemos parte. Segundo Bakhtin (1895-1975), a educação é por natureza dialógica, devido a isso, não podemos contrariar aquilo que lhe é peculiar: a palavra. E esta, por sua vez, é um elo entre quem enuncia e quem responde o enunciado, procede de alguém e se dirige à alguém, ou seja,

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra se apóia sobre

meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN, 2004:113).

A educação é constituída na interação desses seres comunicantes. As palavras não se fecham com a decisão que tomamos com relação ao seu curso porque conforme Bakhtin (2004), elas são elaboradas a partir de fios ideológicos que servem de trama a todas as relações. Sendo assim não podemos dominar ou controlar o curso que ela tomará depois de dita a outro. A palavra é capaz de indicar transformações sociais sejam quais forem que vão surgindo através dos tempos. As palavras constituem, para o professor, fronteiras que servirão para ressaltar as conquistas através das verbalizações avaliadas dos alunos e as correções de rumo a serem efetuadas, tendo em vista os propósitos seguidos para atender as necessidades educativas.

Nosso desafio é achar a maneira de como inserir nas escolas um sistema de comunicação que observe ao mesmo tempo o científico e o humano, sendo este, de caráter histórico e social. Um sistema que estabeleça a escola como um lugar de fala e de escuta, de convívio dialógico, onde não se manipule e nem se abafe a voz do outro, que seja um lugar onde homens livres se transformem e se humanizem e que essa relação dialógica se estabeleça como articuladora do discurso educacional, onde a ação pedagógica adquiria especificidades e crie condições básicas para a significação social do conhecimento.

Para que o professor construa um discurso pedagógico na perspectiva bakhtiniana é necessário que ele considere o discurso dos seus interlocutores, neste caso, o aluno. Esse interlocutor, se reconhecido como um ser histórico e social, tem como pressuposto a língua e a sua propriedade intrínseca que é o dialogismo.

O dialogismo (Bakhtin, 1997) é a condição de sentido do discurso. O enunciado que nasce no cotidiano da sala de aula, está certamente afetado por inúmeros pensamentos ideológicos vividos pelos sujeitos da educação que pertencem à mesma comunidade que devem ser levados em consideração, visto que eles exercem uma consciência também sócio-ideológica em torno do conhecimento que é constituído por meio do diálogo social.

Na sala de aula se dá um encontro de culturas e, o respeito em relação às mesmas pode ocasionar um enriquecimento

enorme ampliando o conhecimento. Essa visibilidade de muitas culturas, até mesmo os conflitos ou os problemas emergentes, se mostram diferentes mais leves e aceitáveis porque cada cultura mantém a sua singularidade e também a sua exclusividade e isso torna o ambiente livre de ameaça de anulação e dominação do outro.

Seguindo esse raciocínio, fazer uma reflexão sobre o que as práticas do silenciamento intencional pelas quais os professores passam, e conseqüentemente são repassadas aos alunos, produzem na formação dos sujeitos é extremamente importante, já que, silenciar a palavra do “outro” é afastá-lo de suas próprias idéias e pensamento, podendo ocasionar assim uma concepção equivocada a respeito de si mesmo.

Freire (2001) coloca que mesmo os oprimidos sabem que são seres concretos e sabem que fazem coisas. No entanto

[...] o que às vezes não sabem, na cultura do silêncio, em que se tornaram ambíguos e duais, é que sua ação transformadora, como tal, os caracteriza como seres criadores e recriadores. Submetidos aos mitos da cultura dominante, entre eles o de sua ‘natural inferioridade’, não percebem, quase sempre, a significação real de sua ação transformadora sobre o mundo. Dificultados em reconhecer a razão de ser dos fatos que os envolvem, é natural que muitos, entre eles, não estabeleçam a relação entre não ‘ter voz’, não ‘dizer a palavra’, e o sistema de exploração em que vivem (FREIRE, 2001:59-60).

No projeto PEIBF a definição de língua baseia-se dentro das acepções da corrente sociolingüística que a vê como construção histórica e cultural em constante transformação, marcada por relações contextuais. Assim a língua não se limita a uma visão sistêmica estrutural do código lingüístico porque ela é heterogênea, repleta de sentidos conferidos culturalmente complexos. Conforme aponta Bakhtin:

As pessoas não trocam orações, assim como não trocam palavras (numa acepção rigorosamente lingüística), ou combinações de palavras, trocam enunciados constituídos com a ajuda de unidades da língua — palavras, combinações de palavras, orações; mesmo assim, nada impede que o enunciado seja constituído de uma única oração, ou de uma única palavra, por assim dizer, de uma única unidade da fala (o que acontece, sobretudo na réplica do diálogo), mas não é isso que converterá uma unidade da língua numa unidade da comunicação verbal (BAKHTIN, 1997:297).

Para que possamos estudar a funcionalidade das escolas de fronteira e o desenvolvimento linguístico das crianças e docentes que participam deste projeto é necessário que tenhamos claro o conceito sobre o bilinguismo e até que ponto as vantagens, desvantagens e “mitos” em relação ao assunto que se tem concretizado no processo ensino-aprendizagem. Isto porque, com todas as mudanças sócio-políticas que o mundo está enfrentando, a comunicação falada e escrita é a primeira ferramenta a ser trabalhada para um entendimento produtivo.

Os professores vivenciam o bilinguismo e a interculturalidade na medida em que discutem com os seus colegas as decisões a serem tomadas nas diferentes fases de ensino. Na opinião da coordenadora, a particularidade do projeto está na formação diferenciada das crianças de regiões separadas, muitas vezes, apenas por barreiras psicológicas: “Talvez seja um objetivo grande, mas a gente espera que elas sejam adultos diferentes dos que vivem hoje na fronteira”, afirma Roberta Oliveira.⁷

O bilinguismo tem sido discutido na literatura sob duas vertentes distintas: a do bilinguismo perfeito, ideal, completo e equilibrado em que o bilíngue é concebido de modo abstrato, independente do contexto sócio-histórico em que participa e a sócio-funcional em que o bilinguismo é visto em correlação com fatores políticos, econômicos e sócio-interacionais (Favorito 2006).

Na primeira vertente adéqua-se uma das definições de bilinguismo muito conhecida de Leonard Bloomfield (FERNÁNDEZ, 1998:211) que conceitua o bilinguismo como “o domínio nativo de duas línguas”. Nesta perspectiva, o sujeito bilíngue é completo, perfeito, equilibrado e tem o mesmo domínio da língua materna na L2 ou LE.⁸

Na segunda vertente o contato entre línguas não pode ser pensado sem se considerar as condições sociais e históricas do bilinguismo e se aproxima da definição de Einar Haugen (1953, apud FERNÁNDEZ, 1998:211-212) que considera bilíngue “o sujeito que utiliza expressões completas e com sig-

⁷ Sopa Brasiguiaia – notícias da fronteira Brasil/ Paraguai. Reportagem de Guilherme Dreyer Wojciechowski - SopaBrasiguiaia.com ESCOLAS BILINGUES ACENTUAM INTEGRAÇÃO. Disponível em : http://sopabrasiguiaia.blogspot.com/2008_08_10_archive.html

⁸ L2: Segunda Língua. LE: Língua Estrangeira.

nificado em outras línguas”. Ainda dentro dessa base teórica, o bilíngue na concepção de Maher (2007), não exhibe comportamentos idênticos na língua X e na língua Y. A depender do tópico; da modalidade; do gênero discursivo em questão, das necessidades impostas por sua história pessoal e pelas exigências de sua comunidade de fala ele é capaz de se desempenhar melhor em uma língua do que na outra.

Dentro dessa mesma vertente Grosjean (1992 apud FAVORITO, 2006:85-86) define o comportamento bilíngue como aquele que possui habilidade de produzir enunciados significativos em duas (ou mais línguas); ou ainda, o comando de pelo menos uma das habilidades lingüísticas (ler, escrever, falar, ouvir); uso alternado de diferentes línguas.

Assim, o sujeito bilíngue não é necessariamente o indivíduo que fala duas ou mais língua “em todos os seus domínios, sem apresentar interferências de uma língua na outra” (Halliday apud MAHER, 2007:5) ou ainda aquele que detém o controle de duas línguas equivalente ao controle do falante nativo destas línguas. Ao contrário disso, o bilíngue sempre está em construção no seu universo lingüístico, transita de uma língua para outra justamente porque tem competência para isso.

Desta forma, percebe-se que a base teórica do PEIBF em relação ao bilinguismo é a que abarca o sujeito histórico. A necessidade de reafirmação de identidade étnica ou social, do gênero discursivo ou do estado emocional no momento da interação comunicativa torna o bilíngue melhor numa língua do que na outra.

Devem-se aproveitar as riquezas culturais e interlingüísticas existentes nessas regiões fronteiriças, pois a proximidade pode diminuir pontos negativos na aquisição da L2, que surgem muitas vezes devido a falta de comunicação com a língua estrangeira e, ao mesmo tempo, fazer com que seu processo de aprendizagem se torne algo prazeroso e atraente. A Tríplice Fronteira, constituída pelo Brasil, Paraguai e Argentina possui uma evidente pluralidade e multiculturalismo e as identidades que convivem entre si nesta região destacam-se pela diferenças e pelas “identidades em movimento” (MELIÁ, 2006). Segundo Hall:

As velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como um sujeito

unificado. A assim chamada “crise de identidade” é vista como parte de um processo mais amplo de mudança, que está deslocando as estruturas e processos centrais das sociedades modernas e abalando os quadros de referência que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social (HALL, 2006: 7).

Atualmente existem muitas discussões sobre a identidade, aliás, sempre foi um assunto constante na vida do homem. Essa questão tem uma relação direta com aquilo que somos como indivíduo, o que representamos na sociedade e com os outros esperam que sejamos e por fim o que desejamos ser, ou seja, a identidade se transforma constantemente, ou seja, está inacabada:

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

Estas características propiciam o desaparecimento de um ponto muito discutido na atualidade: o preconceito linguístico e cultural. Marcos Bagno (2006) afirma:

O profissional da educação tem que saber reconhecer os fenômenos lingüísticos que ocorrem em sala de aula, reconhecer o perfil sociolingüístico de seus alunos para, junto com eles, empreender uma educação em língua materna que leve em conta o grande saber lingüístico prévio dos aprendizes e que possibilite a ampliação incessante do seu repertório verbal e de sua competência comunicativa, na construção de relações sociais permeadas pela linguagem cada vez mais democráticas e não-discriminadoras (BAGNO, 2006:29).

O PEIBF defende o contexto social e histórico em que o indivíduo está inserido neste caso, a região interfronteiriça. Os professores que participam do projeto devem estar conscientes de que possuem um papel fundamental no processo de aprendizagem, pois através do seu discurso, ou seja, dos seus enunciados inseridos nas suas práticas pedagógicas, conseguirão realmente uma mudança efetiva na educação na região de fronteira.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os professores de línguas , seja em áreas fronteiriças ou não, conscientes de que o aprendizado ocorre dentro e fora de uma sala de aula e confiantes de que a linguagem seja valorizada e considerada imprescindível no contexto educativo, deveriam refletir a respeito da metodologia que se utiliza para o seu aprendizado não esquecendo que o professor é mediador nesse processo e responsável pela formação de um cidadão capaz de comunicar-se em situações reais, utilizando a linguagem que lhe convir nessas diversas situações que

As escolas de fronteira deveriam cumprir diversas atividades sociais, preocupando-se efetivamente tanto com a identidade cultural dos estudantes, como em criar condições que valorizem o respeito entre todos, nativos e migrantes, de forma que no seu interior se contemple a pluralidade e a integração.

A escola na fronteira possui o desafio de, na sua prática pedagógica, mostrar a riqueza do patrimônio sociocultural brasileiro representada pela diversidade etno-cultural e linguística. Tal atitude fará com que se valorize a individualidade histórica de cada grupo que forma a sociedade. A escola deve possibilitar um trabalho ético na educação, pois é local de diálogo onde a questão do respeito e valorização do outro pode ser, de fato, colocada em prática.

Ensejamos que este estudo possa provocar profundas reflexões em relação ao ensino de língua estrangeira como um todo, à diversidade cultural e à participação das instituições de ensino fundamental no PEIBF e colabore para construir uma educação de qualidade com políticas linguísticas adequadas o contexto socioeducacional.

Uma questão central da política linguística é que “[...] há dois tipos de gestão das situações linguísticas: uma que procede das práticas sociais e outra da intervenção sobre essas práticas” (CALVET, 2007:69). A primeira está ligada às soluções dadas pelas pessoas diante dos problemas de comunicação no dia-a-dia, independentemente do Estado, por exemplo, o uso de portunhol. A segunda, às teorias elaboradas pelos linguistas e avaliadas pelo Estado, concordando ou não com os sentimentos linguísticos dos falantes.

Calvet (2007) nos ensina que o planejamento linguístico é intervenção do Estado sobre as práticas sociais, a qual quase sempre provoca mudanças linguísticas e deve ocorrer, prefe-

rencialmente, em consonância com as soluções intuitivas postas em prática pelo povo. O linguista, de certo modo, auxilia a política do Estado para que as soluções intuitivas postas em prática pelo povo tenham certa coerência.

Desta feita, o ensino de língua espanhola no território brasileiro e da língua portuguesa nos países hispano-americanos deve abarcar conhecimentos que vão além dos gramaticais, deve abarcar conhecimentos das relações humanas, vivenciadas e contextualizadas no meio em que se inserem.

A melhor herança, aliada ao respeito com a identidade do outro, sua cultura, suas ideias, sem deixar de lutar por uma sociedade igualitária, na qual as divisões de classes seria abolida por uma única classe, a da nação humana, é o que de melhor se poderia deixar neste mundo, atualmente competitivo e voraz.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, José Lindomar Coelho. *As línguas nacionais na fronteira Paraguai-Brasil*. In: Seminário Internacional Fronteiras Étnico-Culturais e Fronteiras da Exclusão. O desafio da interculturalidade e da equidade: a etnicidade no contexto de uma sociedade intercultural, 3, 2006. 1 CD-ROM.

AZEVEDO, Fernando. *O sentido da educação colonial*. In: **A Cultura Brasileira**. Rio de Janeiro: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 1943. p. 289-320.

BAKHTIN, Mikhail M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail M.; VOLOCHINOV, V. N. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 11. Ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BARTHES, Roland. **O rumor da língua**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

BOURDIEU, Pierre. **A Economia das Trocas Lingüísticas: O que falar quer dizer**, São Paulo: Universidade de São Paulo, 1996

BOURDIEU, Pierre. **O Poder Simbólico**. Rio de Janeiro, Bertrand, 1989

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. NOGUEIRA, Maria Alice. CATANI, Afrânio. (orgs). Petrópolis, Vozes, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. – Língua Estrangeira Moderna*. Brasília: MEC/SEF, 1999.

BAGNO, Marcos. *Nada na língua é por acaso: Ciência e Senso Comum na Educação em Língua Materna*. **Presença Pedagógica**. Belo Horizonte, ano 12, n. 71, set. 2006.

CALVET, Jean-Louis. **Sociolinguística uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.

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

CAMPIGOTO, J.A. **Hermenêutica da fronteira: a fronteira entre o Brasil e o Paraguai**. Florianópolis: UFSC, 2000. Tese de doutorado.

CAVALCANTI, Marilda C. *Estudos sobre educação bilíngüe e escolarização em contextos de minorias lingüísticas no Brasil*. **Delta**. 15 (especial), p. 385-417, 1999, p. 397.

FAVORITO, W. **O Difícil são as Palavras: representações de/sobre estabelecidos e 'outsiders' na escolarização de jovens e adultos surdos**. Tese de doutoramento. Campinas: IEL/Unicamp, 2006.

FERNÁNDEZ, Moreno, F. **Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje**. Barcelona: Ariel, 1998.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

GUTIÉRREZ, Alicia B. **Con Marx y contra Marx: El materialismo en Pierre Bourdieu**. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina *Revista Complutense de Educación*, Vol.14, N 2, 2003. Universidad Complutense de Madrid. Disponível em www.fhuc.unl.edu.ar/sociologia/paginas/biblioteca/.../Gutierrez.doc

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11. Ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

MAHER, Terezinha Machado. *Do casulo ao movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngüe e intercultural*. In: CAVALCANTI, Marilda C. e BORTONI-RICARDO, Stella Maris (orgs.) **Transculturalidade, Linguagem e Educação**. São Paulo: Mercado das Letras, 2007.

MELIÁ, Bartolomeu. *Identidad en movimiento sustituciones y transformaciones*. In: Simpósio Nacional de Ciências Humanas (2006; Marechal Cândido Rondon – PR) Cascavel: Scussiatto, 2006, p. 6 a 8.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. **Oficina de Linguística Aplicada: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas**. Campinas: Mercado de Letras, 1996.

MORELLO, Rosangela. *Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira: educando para uma cidadania ampla*. Disponível em: <http://seminariogelf.blogspot.com/p/linguistica-de-fronteira.html>. Acesso em 05 de jul. de 2011.

MORENO FERNÁNDEZ, Francisco. **Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje**. Barcelona: Ariel, 1998.

NISKIER, Arnaldo. **Educação Brasileira: 500 anos de História**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 2001.

PEREIRA, Maria Ceres COSTA, Reinaldo Vitor da. *Bilinguismo e opção pela segunda língua em contexto formal: uma política linguística*. Revista Línguas & Letras. ISSN: 1517-7238 v. 8 nº 14 1º sem. 2007 p. 37-50.

PESSOA, Maria do Socorro. *Concepções de Linguagem e Políticas Linguístico-Culturais: aproximações e/ou afastamentos na Educação Lingüística*. Universidade Federal de Rondônia, 2007. Disponível em http://www.oi.acidi.gov.pt/docs/Seminario_LPIntegracao/8_Maria_Socorro_Pessoa.pdf. Acesso em 20 out. 2010.

RAFFESTIN, C. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Ática, 1993.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *As políticas linguísticas*. **DELTA** [online]. 2008, vol.24, n.1, pp. 135-139. ISSN 0102-4450. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-44502008000100008>.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice - o social e o político na pós-modernidade**. Porto: Edições Afrontamento, 1994.

SANTOS, Maria Elena Pires; CAVALCANTI, Marilda Do Couto. *Identidades híbridas, língua(gens) provisórias-alunos “brasiguaios” em foco*. **Trab. linguist.apl.**, Campinas, v. 47, n. 2, Dec. 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010318132008000200010&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 10 Dec. 2010

SEDYCIAS, João (Org.) **Ensino do espanhol no Brasil: passado,**

presente, futuro. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 223

SILVA, Tomaz Tadeu (org). **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática. 9. Ed. São Paulo: Cortez, 2003.

Enviado em: 20/07/2011 - Aceito em: 20/08/2011