

A POLÍTICA LINGUÍSTICA DO PROJETO ESCOLAS INTERCULTURAIS BILÍNGUES DE FRONTEIRA DO MERCOSUL: ENSINO DE SEGUNDA LÍNGUA PARA AS ÁREAS FRONTEIRIÇAS

THOMAZ, Karina Mendes¹

RESUMO: O presente trabalho insere-se na área acadêmica da Sociolinguística, dentro da linha de pesquisa Política Linguística, e pretende, a partir dos documentos oficiais, depreender as políticas linguísticas do MERCOSUL para o bloco e para a área fronteiriça, respondendo a questão “que política linguística fundamenta a implementação do Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira?”. Desvela-se, então, políticas linguísticas diferenciadas que implicam em diferentes estratégias de ensino, envolvendo ou o ensino de língua estrangeira (no âmbito lato do MERCOSUL) ou o ensino de segunda língua (o âmbito estrito das fronteiras do bloco). Pela análise de relatórios das Reuniões Bilaterais do Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF) entre as equipes de Brasil e Argentina e pelos diagnósticos linguísticos realizados pelas equipes nas respectivas cidades participantes do PEIBF, mostra-se como a falta de uma maior sistematização das diferenças entre as políticas linguísticas do MERCOSUL pode caracterizar-se como um empecilho ao desenvolvimento do PEIBF, uma vez que algumas propostas da equipe argentina responsável pelo projeto parecem ir ao encontro do ensino de língua estrangeira e não do de segunda língua.

PALAVRAS-CHAVE: Política Linguística; Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira; MERCOSUL.

ABSTRACT: The present work belongs to the Sociolinguistics area, specifically to the Linguistic Politics research line, and it aims to infer from the analyses of official documents the MERCOSUL linguistic politics to its region and to its frontiers answering the question “which linguistic politics motivates the implementation of the Frontier’s Intercultural Bilingual Schools Project?” It is unveiled, then, different linguistic politics that request different teaching strategies, involving or a foreign language teaching (in the large scope of MERCOSUL) or a second language teaching (in the restricted scope of MERCOSUL’s frontiers). By analyzing the Brazil-Argentina Bilateral Meeting Reports of the Frontier’s Intercultural Bilingual Schools Project (PEIBF) and the sociolinguistic diagnostics done by the teams of the two countries in their respective cities, it is shown how the lack of a larger systematization of the differences between the MERCOSUL linguistic politics can be characterized as a hindrance to the development of PEIBF, once some of the proposals made by the argentine team responsible for the PEIBF seems to go at the meeting of the foreign language teaching and not at the meeting of the second language teaching.

KEYWORDS: Linguistic Politics; Frontier’s Intercultural Bilingual Schools; MERCOSUL.

¹ Aluna do Curso de Doutorado em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina. Linha de Pesquisa Política Linguística. Assessora Pedagógica do Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF) pelo Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL). E-mail: karinathomaz@ig.com.br.

1 INTRODUÇÃO

“A política linguística é inseparável de sua aplicação” (CALVET, 2007: 12). Quando Estados definem uma política linguística, faz-se necessário, também, definir as ações que permitirão a efetivação de tal política. O Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF) apresenta-se como uma dessas ações no âmbito do Mercado Comum do Sul, o MERCOSUL. Mas, qual é a política linguística que fundamenta a implementação do PEIBF?

As políticas linguísticas necessárias em um mundo globalizado são plurais, e o MERCOSUL possui políticas linguísticas distintas para distintos casos. Assim, há uma política linguística para toda a região, mas há também uma específica para a área de fronteira². Entretanto, a explicitação desta diferença carece de maior divulgação, pois, no âmbito do próprio PEIBF, há confusão entre uma política voltada para o ensino de língua estrangeira e uma voltada para o ensino de segunda língua.

Pela análise dos documentos fundadores do MERCOSUL e do PEIBF, consegue-se extrair a política linguística adotada em cada escopo. Pela análise dos relatórios feitos a respeito das Reuniões Bilaterais entre Brasil e Argentina, percebe-se que, por vezes, a falta da distinção clara entre as políticas linguísticas adotadas pelo MERCOSUL caracterizou-se como um entrave ao desenvolvimento do próprio projeto.

É função do político-linguista destacar a necessidade, a especificidade, a historicidade de cada política linguística adotada, hoje e ontem, para que ocorra o que Gilvan Müller denominou “virada político-linguística”, o que legaria à Linguística a relevância social que dela se exige.

A relevância social da Linguística e dos linguistas está em relação direta com a possibilidade de uma VIRADA POLÍTICO-LINGUÍSTICA: em uma produção teórica que nasça da e retorne para a participação do linguista na vida das línguas e na vida das comunidades linguísticas do mundo. (OLIVEIRA, G. M. 2007: 93)

Para responder a questão proposta, é necessário, primeiramente, explicitar o Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira.

² A expressão “área de fronteira” no PEIBF não abrange a faixa de fronteira, estando mais próxima à ideia de cidades gêmeas. Definições em *Proposta de Reestruturação do Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira*. 2005

2 O PEIBF

O Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira prevê o desenvolvimento de um modelo de educação bilíngue e intercultural para a área de fronteira do MERCOSUL. Este projeto trata de questões não só linguísticas e culturais, mas também políticas e educacionais, podendo, pela maior exposição a uma segunda língua (português ou espanhol) e pela sua característica intercultural, vir a influenciar, daqui a alguns anos, na constituição da linguagem, especialmente dos falares relativos à região de fronteira.

O PEIBF inicia suas atividades pedagógicas em 2005 instituído por um Acordo Bilateral, assinado em 2004, entre os ministérios da educação de Brasil e Argentina. Em junho de 2006, o PEIBF entra para a pauta do Setor Educacional do MERCOSUL, passando, então, a constituir-se como um projeto multilateral. Em 2009, outros países do bloco (Uruguai, Paraguai e Venezuela) iniciam as atividades do projeto em escolas de fronteira.

Quanto ao funcionamento, o projeto trabalha a partir do intercâmbio docente, ou seja, duas vezes por semana as professoras brasileiras trocam de lugar com as professoras das escolas do outro lado da fronteira e ministram suas aulas em português³ para as crianças argentinas, por exemplo. Concomitante com a ida da professora brasileira, ocorre a vinda das professoras dos outros países que ministram suas aulas em espanhol para os alunos brasileiros. Sobre esta forma de funcionamento, o documento do PEIBF demonstra a utilidade da mesma na vivência da interculturalidade e do bilinguismo por parte dos docentes do projeto.

A unidade básica de trabalho, portanto, é o par de *‘escolas-espelho’*, que atuam juntas formando uma unidade operacional e somando seus esforços na construção da educação bilíngue e intercultural. Esta forma permite aos docentes dos países envolvidos vivenciarem eles mesmos, na sua atuação e nas suas rotinas semanais, práticas de bilinguismo e de interculturalidade semelhantes às que querem construir com os alunos, na medida em que se expõem à vivência com seus colegas do outro país e com as crianças das várias séries com as quais atuam. (MECyT & MEC, 2008: 22).

Por enquanto, o projeto ainda restringe-se às séries iniciais do Ensino Fundamental, mas há previsão de expansão para toda a Educação Básica. No ano de 2009, o PEIBF funcionou em 17 cidades, 24 escolas e 107 turmas. No quadro a seguir, listam-se as escolas e cidades participantes.

³ Ressalta-se a diferença existente entre as expressões “aulas em português” e “aulas de português”. A primeira indica o ensino de segunda língua; enquanto a segunda, o de língua estrangeira.

Fronteira	Cidades	Nº de escolas	Nº de turmas	Escolas
Brasil - Argentina	Dinísio Cerqueira/SC	1	8	EEB Dr. Theodureto de Faria Souto
	Bernardo de Irigoyen/Corrientes	1	10	Escuela Intercultural Bilingue Nº 1
	Itaquí/RS	1	4	EM Otávio Silveira
	Alevar /Corrientes	1	4	Escuela del Montes (Nº 123)
	Itaquí/RS	1	8	EM Vicente Soles
	La Cruz /Corrientes	1	8	Escuela Gobierno de Tierra del Fuego (Nº 478)
	Uruguaiana/RS	1	7	Escola CAIC
	Paso de Los Libres/Corrientes	1	7	Escuela Vicente Verón
	Foz do Iguazu/PR	1	7	EMEF Adele Zanoto Scalco
	Puerto Iguazú/Misiones	1	7	Escuela Bilingue Intercultural Nº 2
Brasil - Paraguay	São Borja / RS	1	11	EMEF Ubaldo Sorilha da Costa
	Santo Tomé / Corrientes	2		Escuela Nº 484 Estados Unidos do Brasil Escuela Nº 554 Josefa Fernandez dos Santos
	Ponta Porã/MS	1	6	EE João Brembatti Calvoso
Brasil - Uruguay	Pedro Juan Caballero/PY	1	6	
	Jaguarão/RS	2	3	EMEF Marcílio Dias EMEF Dr. Fernando Corrêa Ribas
Brasil - Venezuela	Rio Branco/UY	2	3	Escuela n. 05 Escuela n. 12
	Chuí/RS	1	2	EMEF General Artigas
	Chuí/UY	1	2	Escuela n. 28 - República Federativa del Brasil
Brasil - Venezuela	Pacaraima	1	4	EM Alcides da Conceição Lima
	Santa Helena de Uairén/VE	2		E.I.B. San Antonio de Morichal E.I.B. El Salto
Total	17	24	107	

QUADRO 1 – Cidades e escolas participantes do PEIBF em 2009.

As bases pedagógicas do PEIBF são a interculturalidade e o bilinguismo. Conforme consta no documento intitulado “Programa Escolas Bilíngues de Fronteira – 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” — elaborado pelo Ministério da Educación, Ciencia y Tecnología da Argentina (MECyT) e pelo Ministério da Educação (MEC) do Brasil —, “uma educação para as escolas de fronteira implica no conhecimento e na valorização das culturas envolvidas, tendo por base práticas de interculturalidade” (2008: 14). O documento cita a importância do bilinguismo no Projeto afirmando que o mesmo:

[...] proporciona aos alunos das escolas do programa o conhecimento e o uso de mais uma língua, o que contribui para a qualidade da educação e para o aprimoramento de suas relações comunicativas, tendo em vista que esses alunos encontram-se, em maior ou menor grau, expostos a situações de utilização de ambos os idiomas. (MECyT & MEC, 2008: 16)

Anteriormente ao início do PEIBF, constata-se uma série de ações fundamentais para a idealização desse projeto fronteiriço. O documento *Programa Escolas Bilíngues de Fronteira* (2008: 6-7) destaca os seguintes “passos desta caminhada de cooperação”: a declaração do português e do espanhol como idiomas oficiais do MERCOSUL no artigo 17 do capítulo II do Tratado de Assunção, de 26 de março de 1991; a definição do Plano de Ação do Setor

Educacional do MERCOSUL para 2001-2005 durante a reunião de Ministros da Educação, realizada em Assunção-Paraguai, no ano de 2001, que aponta “a educação como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração, que valorize a diversidade e reconheça a importância dos códigos culturais e linguísticos”; a assinatura da *Declaração Conjunta para o Fortalecimento da Integração Regional*⁴ em novembro de 2003, que dispõe “criar em regiões de fronteira 03 (três) escolas em cada país com modelo comum bilíngue e intercultural.”

Aproximadamente seis meses após a primeira Declaração Conjunta, o então ministro da Educação brasileiro, Tarso Genro, e o ministro da Educação, Ciência e Tecnologia argentino, Daniel Filmus, assinaram em nove de junho de 2004, na cidade de Buenos Aires, uma Declaração Conjunta na que previam a imediata implementação de “un modelo de enseñanza común en escuela de zonas de frontera, a partir del desarrollo de un programa para la educación intercultural, con énfasis en la enseñanza del portugués y el español, una vez cumplidos los dispositivos legales para su implementación.” Anexo a esta Declaração, havia um Plano de Trabalho que previa a realização de diagnósticos sociolinguísticos e de reuniões bilaterais ainda em 2004. A primeira Reunião Bilateral ocorre em Buenos Aires nos dias 16 e 17 de dezembro de 2004, ocasião durante a qual são apresentados os primeiros dados obtidos com os diagnósticos sociolinguísticos.

3 A POLÍTICA LINGUÍSTICA DO PEIBF

Para determinar qual política linguística fundamenta a implementação do Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira e já se conhecendo o mesmo, cabe, neste momento, destacar a diferença teórica entre política linguística e planejamento linguístico e situar a secularidade das mesmas.

Em 1959, Einar Haugen cunha o termo *language planning*, ou planificação linguística. Hamel (2003: 67) explicita a importância desse momento para a política linguística como área do conhecimento afirmando que “a política e a planificação linguística surgiram como disciplina a partir da contribuição fundamental de Haugen”. Entretanto, se, como disciplina, política e planificação linguística surgem somente no século XX, o conceito que expressam é secular. Segundo Wiley (1996: 103), “apesar de sua recência como área acadêmica, o

⁴ A Declaração pode ser conseguida por meio de email enviado a Dirección Nacional de Cooperación Internacional do Ministerio de Educación argentino. Disponível em: <http://www.me.gov.ar/dnci/rbil_convenios.html>. Acesso em: 20/11/2008.

planejamento linguístico e a análise da política linguística sempre existiram como atividades de estados e impérios, embora não explicitamente sob esses rótulos”. Calvet (2002: 145) distingue política linguística de planificação/planejamento linguístico da seguinte maneira: política linguística é “um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social, e planejamento linguístico a implementação prática de uma política linguística, em suma, a passagem ao ato.”

Entende-se o PEIBF, não só como uma política educacional específica para as regiões fronteiriças, mas também (e principalmente) como um planejamento linguístico de uma política linguística de promoção das línguas oficiais do MERCOSUL nos países do bloco. E, aqui, vale destacar o que afirma Fiorin sobre a definição de políticas linguísticas.

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: 110)

Esta política linguística do MERCOSUL, que também “diz respeito muito mais às funções simbólicas da língua do que a suas funções comunicativas”, implementa-se com diversas ações; dentre as quais, citam-se: a obrigatoriedade do ensino das línguas portuguesa e espanhola nos países membros, conforme consta já na legislação de países como Brasil e Argentina (Espanhol no Brasil - Lei nº 11.161⁵ de 5 de agosto de 2005; Português na Argentina - ley nº 26.468 de 17 de dezembro de 2008); os programas de formação docente nestas línguas realizados por várias universidades (por exemplo, formação de professores argentinos em Português LE promovida pela UFSC e IPOL-BR e de professores brasileiros em Espanhol LE pelo Lengua Vivas/AR); as políticas de certificação como o CELPE-Bras (Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros) concedido pelo Ministério da Educação do Brasil e o CELU (Certificado de Español Lengua y Uso) do Ministério de Educação, Ciência e Tecnologia da República Argentina.

Contudo, embora se caracterize como a implementação prática da política linguística de promoção do português e do espanhol nos países do MERCOSUL, o Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira também apresenta uma política linguística própria, que em parte se difere da política linguística que norteou a planificação das leis nº 11.161/2005 e 26.468/2008. Tais leis preveem o ensino de português na Argentina e do espanhol no Brasil

⁵ Texto completo da Lei disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL/_Ato2004/2005/Lei/L11161.htm>. Acesso em: 20/11/2008.

como línguas estrangeiras (LE), enquanto que o PEIBF considera o português e o espanhol como segunda língua (L2) no contexto fronteiriço.

Assim, a política linguística que sustenta o PEIBF não se limita à promoção do português e do espanhol nos países do MERCOSUL, promoção esta que não necessita de escolas bilíngues e interculturais para ocorrer. A política linguística do PEIBF é, portanto, a promoção do português e do espanhol como L2 nas cidades de fronteira.

Na política linguística do MERCOSUL, há, portanto, uma subdivisão que contém a política linguística do MERCOSUL para a região de fronteira. Enquanto a política linguística mais abrangente reivindica a promoção das línguas oficiais do bloco nos países membros, a política linguística para a fronteira prevê a promoção das línguas oficiais como L2 na região fronteiriça.

Esta distinção, entretanto, não é explicitada nos documentos do MERCOSUL e do PEIBF. O que se encontram são qualificadores diferentes (estrangeiro e bilíngue) nos distintos documentos que permitem a apreensão das políticas linguísticas adotadas para o bloco regional e para a região de fronteira.

Assim, encontra-se, no Plano Estratégico 2001-2005 do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), a seguinte meta para a Educação Básica: “Consolidar o ensino sistemático do idioma oficial **estrangeiro** em todos os países⁶”. Depreende-se, daí, pela expressão “idioma estrangeiro”, que a política linguística do MERCOSUL é voltada para o ensino de português e espanhol como línguas estrangeiras.

Já no caso das escolas de fronteira, na Declaração Conjunta firmada entre Buarque e Filmus, encontra-se a proposta de “criar em regiões de fronteira 03 (três) escolas em cada país com modelo comum **bilíngue** e intercultural.” No documento *Programa Escolas Bilíngues de Fronteira*, há 29 ocorrências da expressão “segunda língua” e 05 ocorrências da abreviação “L2”. Além disso, o documento explicita, na parte sobre o funcionamento do PEIBF, que se trata de “aulas em segunda língua” (MECyT & MEC, 2008: 23), o que, portanto, difere de aulas de idioma estrangeiro.

Savedra (2003: 42) já havia alertado sobre a “importância de discutir uma política linguística para o Brasil, a partir de sua inserção em um bloco regional”. Cabe, então, aqui, acrescentar que, inserida nesta política, estará também uma política linguística própria para as

⁶ Texto disponível em:

http://www.sic.inep.gov.br/index.php?option=com_docman&task=cat_view&gid=27&Itemid=32. Acesso em: 20/11/2008.

áreas fronteiriças. E que a explicitação de tais políticas linguísticas deve ocorrer de maneira clara e consistente.

A hipótese é de que as propostas argentinas, encaminhadas no âmbito do PEIBF, que se direcionam para o ensino de língua estrangeira tenham ocorrido justamente pela falta de uma sistematização mais explícita destas políticas linguísticas distintas e das diferenças existentes entre elas.

4 AS PROPOSTAS ARGENTINAS

A Terceira Reunião Bilateral entre as equipes brasileiras e argentinas do Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira aconteceu em Buenos Aires, nos dias 09 e 10 de fevereiro de 2006. Pela leitura do Relatório⁷, percebe-se a primeira proposta argentina que não acompanha a política linguística do PEIBF. Trata-se da proposta de criação de uma certificação da proficiência linguística alcançada pelos alunos das escolas envolvidas no projeto.

Ainda no primeiro item do Relatório, “Avaliação do Programa de Escolas Bilíngues de Fronteira”, explicita-se o debate sobre uma possível certificação da proficiência na segunda língua. O desenvolvimento de instrumentos de testagem da proficiência linguística foi proposto pelas representantes do ministério argentino, Lia López e Ana Armendáriz. Lia López alegou que “os pais exigem um diploma de proficiência de língua da escola” (OLIVEIRA, 2006: 3).

Segundo o Relatório, a equipe brasileira foi contrária a proposta justificando que seria inadequada para o projeto em si e que a mesma não levaria em consideração as diferenças de conhecimento linguístico já comprovadas pelos diagnósticos sociolinguísticos realizados. A equipe brasileira destacou também o valor do certificado geral das escolas bilíngues, o qual, além de comprovar proficiência linguística, comprava também a vivência na outra língua.

Nesse ponto ficou claro que os colegas argentinos estavam propondo uma estratégia para testar a proficiência linguística das crianças envolvidas no projeto, e que queriam este teste de proficiência aplicado às crianças de 1ª série. Anunciaram a vinda, para o dia seguinte, de uma especialista em teste de proficiência para discutir a questão. Os representantes das instituições brasileiras, ao contrário, consideraram inoportuno tentar testar

⁷ O Relatório desta reunião foi elaborado pelo coordenador do IPOL – Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística, Prof. Dr. Gilvan Müller de Oliveira. O IPOL é contratado pelo MEC para assessorar o PEIBF. Por se tratar de documentos de circulação restrita, o acesso a tais relatórios foi possibilitado por meio de contato com o IPOL. Disponível em: <<http://www.ipol.org.br/>>. Acesso em: 20/11/2008.

conhecimentos linguísticos de crianças em fase inicial de aprendizado do idioma, e ainda mais inadequado fazê-lo dentro de uma concepção que pretendia individualizar “conteúdos linguísticos”. Os testes de proficiência que existem em geral estão voltados para necessidades específicas do mundo do trabalho, e são aplicáveis a adultos ou adolescentes, mas não a crianças iniciando sua escolaridade. Considerou-se que não há necessidade de tal certificado porque o certificado geral da escola bilíngue em si já é um documento que assegura vivência e experiência com o outro idioma. Além disso, um instrumento central desse tipo traria muitos problemas para as crianças e o corpo docente, porque o conhecimento prévio da língua varia muito de fronteira para fronteira, como ficou claro no relatório da 2ª reunião técnica bilateral de Brasília, realizada em junho de 2005. (OLIVEIRA, 2006: 3)

Na retomada dessa discussão, no segundo dia da Reunião, o Ministério da Educação, Ciência e Tecnologia argentino chamou uma especialista em ‘acreditação’ (certificado de proficiência linguística) para esclarecer como poderá ser criado um certificado de língua para aplicação nas escolas a partir da 1ª série. O assessor do IPOL, no entanto, comentou que a questão da ‘acreditação’ não havia, em nenhum momento, sido discutida e que, por isso, era surpreendente que este assunto entrasse em pauta repentinamente. Segundo o Relatório, “o correr da discussão acabou por fazer o grupo desistir da idéia de implantar um instrumento desse tipo.” (OLIVEIRA, 2006: 13).

Sobre essa proposta, então, vale ressaltar que a comprovação de proficiência linguística, prática comum no ensino de línguas estrangeiras, perde seu sentido em contexto bilíngue, que, *per se*, comprova o uso de duas línguas. A proposta de criação de tal instrumento de certificação, portanto, filia-se a uma abordagem da língua portuguesa como língua estrangeira. Lembra-se, aqui, a existência da política de promoção do português como língua estrangeira não só na Argentina como também nos outros países hispanófonos do bloco. Contudo, salienta-se que esta não é a política linguística que fundamenta a implementação do PEIBF. Política linguística esta voltada para o ensino de português e de espanhol como segunda língua em áreas de fronteira.

Outra ação argentina que não acompanha a política linguística de promoção do espanhol e do português como segunda língua na área fronteira pode ser constatada durante a Quarta Reunião Bilateral, ocorrida nos dias 05 e 06 de julho de 2006 em Buenos Aires, através da análise das diferenças na formulação dos diagnósticos sociolinguísticos perpetrados pelas equipes brasileira e argentina.

Num segundo momento do Relatório, “Diagnósticos Sociolinguísticos”, Rocio Flores, pela Província de Misiones e Gilvan Müller de Oliveira, do IPOL, apresentaram alguns resultados dos diagnósticos sociolinguísticos de Puerto Iguazú e Foz do Iguazú,

respectivamente. A principal diferença entre os dois diagnósticos, como assinalado pelo assessor brasileiro, foi o escopo da pesquisa. Segundo o Relatório:

Enquanto o diagnóstico argentino se concentrou na verificação do conhecimento do português por parte das crianças argentinas, a atual fase do diagnóstico brasileiro focalizou as atitudes do corpo docente das escolas brasileiras participantes do Projeto frente ao idioma espanhol e frente a seus falantes argentinos e paraguaios. Analisou ainda as redes de contatos e os hábitos de consumo de produtos culturais em espanhol (rádio, televisão, periódicos) por parte dos professores brasileiros. (OLIVEIRA, 2006: 03).

Esta diferença na formulação dos diagnósticos revela também uma diferença quanto à abordagem das línguas. O diagnóstico argentino, focando-se apenas na “verificação do conhecimento do português por parte das crianças argentinas”, parece filiar-se a uma perspectiva que aborda o português como língua estrangeira. Assim, a pergunta “você sabe falar português?” não leva em consideração a intensa inserção social desta língua naquela região fronteiriça, tratando-a como uma língua estrangeira ao contexto. Por outro lado, o diagnóstico brasileiro, ao focar tanto as atitudes linguísticas dos brasileiros “frente ao idioma espanhol e frente a seus falantes argentinos e paraguaios” quanto “as redes de contatos e os hábitos de consumo de produtos culturais em espanhol,” revela a perspectiva de quem reconhece o inevitável contato linguístico da região, abordando a língua espanhola como segunda língua do contexto.

No Relatório da Segunda Capacitação Bilateral, que ocorreu no dia 25 de agosto de 2005 em Foz do Iguaçu, as considerações finais da redatora apontaram para uma diferença entre as equipes brasileira e argentina que já havia aparecido também na Terceira Reunião Bilateral, quando a Argentina propôs uma forma de certificação da proficiência dos alunos envolvidos no projeto. Para a redatora, a formação evidenciou que “as equipes brasileira e argentina enfatizam diferentes objetivos no trabalho em educação intercultural bilíngue: a primeira, o educacional, enquanto a segunda, o linguístico.” (DORNELLES, 2006: 3).

Mais uma vez, ressalta-se que a hipótese é a de que tais propostas equivocadas quanto à abordagem da língua nas escolas do PEIBF tenham ocorrido justamente pela falta de uma sistematização mais explícita das políticas linguísticas distintas que o MERCOSUL adota para o bloco e para suas áreas de fronteira.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A consciência político-linguística e a divulgação da área Política Linguística ainda carecem de maior desenvolvimento no Brasil. Como lembra Wiley (1996: 103), “o planejamento linguístico e a análise da política linguística sempre existiram como atividades de estados e impérios”. E a falta de consciência destas atividades, por parte da população, sempre foi favorável aos que queriam implantar no país o monolingüismo oficial⁸. Talvez, justamente por este favorecimento, a explicitação de políticas linguísticas não foi prática comum no Brasil. A decisão política de não explicitar as políticas linguísticas pretendia estabelecer o apolítico, assim como na propagação da mitopeia brasileira, a qual pregava que havia três raças fundadoras do país e que estas três raças interagiram e integraram-se sem maiores conflitos.

Embora a falta de explicitação (“em letras maiúsculas”) da política linguística que fundamenta o PEIBF não participe desta pretensão de estabelecimento do apolítico, ela é consequência do fato de a Política Linguística ser pouco divulgada, embora tão presente em tão variados sítios. Se, como afirma Calvet (2002: 145), as políticas linguísticas são “escolhas conscientes”, se quem as toma está consciente do que está fazendo, é preciso explicitar, sempre que possível e reiteradamente, estas escolhas para evitar mal-entendidos e não-entendidos, como os ocorridos no âmbito do PEIBF. É o próprio Calvet (2007: 157) quem afirma que “as políticas linguísticas existem para nos recordar, em caso de dúvida, os laços estreitos entre línguas e sociedades.” É função da Política Linguística, enquanto área do conhecimento, clarear esses “laços estreitos”, pois o não-fazer em política também é um fazer político.

Aliás, os constantes encontros das equipes do Projeto Escolas Interculturais Bilíngües de Fronteira, na falta da explicitação da política linguística do projeto, foram os responsáveis pela construção da percepção conjunta sobre a política linguística do mesmo. Assim, em 2009, os diagnósticos sociolinguísticos passaram a ser realizadas de forma conjunta abordando a língua por uma mesma perspectiva: a do bilingüismo.

Quanto à comprovação de proficiência linguística, a Argentina não voltou mais a fazer tal proposta, tendo, em seu lugar, alcançado um nível que o Brasil ainda almeja: a

⁸ Com mais de 200 línguas sendo faladas em seu território, o Brasil reconhece como oficial apenas o português.

institucionalização legal das escolas interculturais bilíngues de fronteira⁹. Devido a esta institucionalização, a Argentina garantiu “um documento que assegura vivência e experiência com o outro idioma”, ou seja, “o certificado geral da escola bilíngue em si”, solução encontrada na Terceira Reunião Bilateral para a proposta de criação de instrumentos de aferição da proficiência linguística dos alunos.

O Brasil, no momento, entra em uma etapa significativa do processo de institucionalização do Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira, com a minuta de parecer e a minuta de resolução entregues pelo IPOL ao MEC, em março de 2010, para que este encaminhe as ao Conselho Nacional de Educação. O futuro está sendo escrito, pois, como argumenta Bianco:

A despeito do surgimento de tendências nacionalistas restauradas em algumas partes do mundo, as nações desenvolvidas são tão interdependentes economicamente que o *Homo economicus* fala com uma voz mais persuasiva do que os proponentes do protecionismo cultural nacional. (...) As escolhas linguísticas governadas pela geografia e pela economia são inexoráveis. (Bianco, 1997, p. 112)

Afinal, não há como negar que a política linguística do Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira também foi guiada pela geografia e pela economia. Pela economia porque se insere e parte do Mercado Comum do Cone Sul, e pela geografia por se tratar de uma política específica deste bloco para a região de fronteira.

6 REFERÊNCIAS

- BIANCO, J. L. English and Pluralistic Policies: the case of Australia. In: EGGINGTON, W. & WREN, H. (org.) *Language Policy: dominant English, pluralist challenges*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company; Canberra: Language Australia LTD, 1997.
- BRASIL. *Proposta de Reestruturação do Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira*. Brasília: Ministério da Integração Nacional, 2005.
- CALVET, L. J. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.
- . *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola: IPOL, 2007.
- DORNELLES, C. *Relatório da II Capacitação Bilateral*. Foz do Iguaçu: IPOL, 2006.
- 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.

⁹ Ressaltam-se as duas escolas interculturais bilíngues criadas pela Argentina nas cidades de Bernardo de Irigoyen e Puerto Iguazú. Ver quadro com os nomes das escolas envolvidas no projeto.

HAMEL, R. E. Direitos Linguísticos como Direitos Humanos: Debates e Perspectivas. In: OLIVEIRA, G. M. *Declaração Universal dos Direitos Linguísticos*. São Paulo: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil; Florianópolis: IPOL – Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística, 2003.

MECyT & MEC. *Programa Escolas Bilíngues de Fronteira: 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 e Brasília: 2008.

OLIVEIRA, G. M. *Relatório da IV Reunião Bilateral do PEIBF*. Buenos Aires: IPOL, 2006.

---. *Relatório da III Reunião Bilateral do PEIBF*. Buenos Aires: IPOL, 2006.

SAVEDRA, M. M. G. Política Linguística no Brasil e no Mercosul: o ensino de primeiras e segundas línguas em um bloco regional. In: SAVEDRA, M. & HEYE, J. (org.) *Revista Palavra 11*. Rio de Janeiro: Editora Trapera, 2003.

WILEY, T. G. Language Planning and Policy. In: McKAY, S. L. & HORBERGER, N. H. (org.) *Sociolinguistics and Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 1996.