



CENAS SOCIOLINGÜÍSTICAS DE FRONTEIRA: DOS LIMITES RUMO A PROJETOS EDUCACIONAIS TRANSFRONTEIRIÇOS

Dra. Isis Ribeiro Berger  0000-0002-0259-3706
Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Dra. Viviane Ferreira Martins  0000-0002-5912-4636
Universidad Complutense de Madrid

Dra. Luana Ferreira Rodrigues  0000-0003-0732-7834
Universidade Federal do Amazonas

RESUMO: Regiões de fronteiras nacionais desvelam fenômenos multifacetados que incidem sobre a relação entre língua e sociedade em diversos domínios da vida cotidiana. A família, a escola, espaços religiosos, o espaço público urbano são cenários de encontros e encontros de línguas e culturas, bem como das múltiplas relações que se constroem nelas e a partir delas. A complexidade dos fenômenos, já atestados em diversos estudos empíricos, evidencia a pertinência de um campo próprio, de uma Sociolinguística da Fronteira. Estudos que se dão desde uma perspectiva macro, como aqueles que versam sobre atitudes linguísticas e políticas linguísticas, como aqueles que tratam da descrição linguística e que analisam tanto o bi- e multilinguismo na fronteira, como práticas translíngues e emergência de línguas de fronteira, constituem a pluralidade desse campo, em que as linhas imaginárias dos Estados Nacionais e as línguas que funcionam na materialidade dos discursos de oficialidade produzem efeitos e realidades próprias. Este texto discute as complexas relações entre língua e sociedade nas fronteiras, partindo da cena em que as fronteiras são compreendidas como limites, em direção à cena em que as fronteiras podem se constituir como recurso e possibilidade de diálogo e trocas interculturais. Para tanto, destacamos a importância de projetos educacionais para potenciais ações político linguísticas em prol do multi/plurilinguismo.

PALAVRAS-CHAVE: Sociolinguística de fronteira; Fenômenos Linguísticos; Projetos Educacionais.

SOCIOLINGUISTIC BORDER SCENES: FROM LIMITS TOWARDS CROSS-BORDER EDUCATIONAL PROJECTS

ABSTRACT: National borders regions reveal multifaceted phenomena that affect the relationship between language and society in various domains of daily life. The family, the school, religious spaces, the urban public space are scenarios of encounters of languages and cultures, as well as of the multiple relationships that are constructed in and from them. The complexity of the phenomena, already analyzed in various empirical studies, demonstrate the relevance of a field of studies of its own, of Sociolinguistics of the Border. Studies that take place from a macro perspective, such as those that deal with language attitudes, language policies, language description and those that analyze both bi- and multilingualism in border regions, as well as translanguing practices and the emergence of border languages, constitute the plurality of this field, in which the imaginary lines of the Nation States and the languages that function in the materiality of the discourses of officiality produce their own effects and realities. This text discusses the complex relations between language and society in border regions, starting from the scene in which borders are understood as limits, towards the scene in which borders can be a resource and possibility of dialogue and intercultural exchanges. To this end, we highlight the importance of educational projects for potential language policy actions towards multi/plurilinguism.

KEYWORDS: Sociolinguistics of the borders; Linguistic Phenomena; Educational Projects.

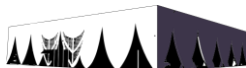


1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Desde o início da década atual, a humanidade tem testemunhado crises com impactos profundos na economia, na política, na educação e nas culturas. Como se não bastasse o período obscuro pelo qual passamos em face da pandemia que teve início em 2020, atravessando múltiplas fronteiras rapidamente em escala global e acometendo pessoas de diversas idades, classes sociais, culturas e línguas, novamente somos testemunhas de eventos alarmantes, sob a forma de disputas territoriais, com efeitos nas relações internacionais.

Os conflitos bélicos intensificados em 2022 entre Rússia e Ucrânia e, mais recentemente, em 2023, a crise humanitária que se instaurou em face dos bombardeios iniciados entre Israel e Palestina aniquilando civis na faixa de Gaza, são exemplos contundentes do quanto o tema das batalhas pela posse de territórios e, por conseguinte, o controle sobre as fronteiras, possui desdobramentos com efeitos na economia global, na circulação das pessoas e, como não dizer, na configuração linguística e cultural de diferentes regiões do globo. Sem a pretensão de sermos exaustivas sobre essas pautas, podemos citar brevemente, em contexto brasileiro, possíveis impactos desses fatos. Um deles é a política de acolhimento de cientistas ucranianas para o estado do Paraná a partir do ano de 2022 na forma de um programa humanitário que teve início devido ao período de guerra. O outro se refere aos inúmeros pedidos de asilo de refugiados palestinos recebidos pelo Itamaraty em face da guerra no Oriente Médio.

Esses casos, além de reacenderem as óbvias pautas políticas e econômicas que estão no cerne dos embates territoriais, trazem em seu lastro questões de ordem cultural, educacional e linguística que dizem respeito ao trânsito (e permanência) de indivíduos que cruzam fronteiras de diversas ordens em busca de outro espaço de oportunidades e, também, de paz. É importante destacar que as fronteiras, além das



situações de conflitos, são também, em grande parte, lugares de trânsito e intercâmbios de diversas ordens para os seus habitantes. Com este constante fluxo de pessoas, suas línguas e suas histórias, por entre fronteiras fluviais ou terrestres, os mosaicos linguísticos e culturais de diferentes países se reconfiguram produzindo e desvelando fenômenos em diversas esferas da vida social.

Os breves exemplos citados nesta introdução nos põem diante do fato de que distintos grupos (etno)linguísticos se emaranham no tecido social em face de fluxos migratórios e de intensa circularidade que se testemunha nas fronteiras (Marques, 2009). Apesar disso, a ideia de Estado-nação homogêneo - um discurso que ecoa em muitas políticas (linguísticas) nacionalistas (Lagares, 2018) - ampara iniciativas de fechamento de fronteiras e acentua, em muitos cenários, sentimentos de xenofobia e a (re) produção de atitudes linguísticas das mais variadas. Isso se dá, muitas vezes, em face de antagonismos e assimetrias socioeconômicas entre populações de países vizinhos, bem como entre compatriotas em relação a imigrantes recém-chegados.

As problemáticas arroladas refletem a relação entre língua e sociedade e perpassam a abrangência de estudos no escopo da Sociolinguística ou Sociologia da Linguagem¹, em ambos os níveis micro e macro sociolinguísticos (Fishman, 1995). Em *Sociología del lenguaje*, uma tradução para a língua espanhola da obra de referência do linguista estadunidense Joshua Fishman, encontramos a seguinte apresentação desse campo de estudos:

[...] la sociología del lenguaje se ocupa del espectro total de temas relacionados con la organización social del comportamiento lingüístico, incluyendo no sólo el uso lingüístico per se sino también las mismas actitudes lingüísticas y los comportamientos explícitos hacia la lengua y hacia sus usuarios (Fishman, 1995, p. 33).

¹ Sobre a distinção entre Sociolinguística e Sociologia da Linguagem, a despeito do valor metodológico aplicado a essa separação, concordamos com Calvet (2002) sobre a não pertinência teórica de distinção dos campos, uma vez que, grosso modo, se ocupam das relações entre língua e sociedade. Por essa razão, em face das perspectivas de estudo que expomos neste texto, adotamos os termos como complementares.



Dada a complexidade dos fenômenos que transcorrem nas especificidades dos contextos de fronteiras nacionais, justifica-se a pertinência de um campo de estudos próprio, de uma Sociolinguística da Fronteira, já suscitada na obra de Hensey (1973), em que se debruçou sobre a função de duas línguas nacionais e do bilinguismo no ambiente sociolinguístico da fronteira Brasil/Uruguai. As fronteiras nacionais propiciam situações de contato de línguas e de comunidades que pertencem à distintos enquadres político-linguísticos, culminando em uma amplidão de fenômenos em que, de um lado questões sociais incidem no comportamento linguístico e na valoração dos usos, e de outro lado os usos das línguas e os repertórios linguísticos dos sujeitos que residem nesses espaços impactam em práticas sociais em diferentes domínios. Por esta razão, concordamos com Carvalho (2014, p.1-2): *“It is imperative that sociolinguistics and the sociology of language contribute to the growing interest in border studies among social scientists by revealing the role of language in both crossing and reinforcing borders.”*

Nosso entendimento sobre esse campo abrange uma gama de possibilidades de temáticas, tais: as das políticas linguísticas e atitudes linguísticas nas fronteiras; a descrição e análise de fenômenos linguísticos, como a alternância de códigos em contextos de línguas em contato, as práticas linguísticas translíngues (García, 2012; 2018; Otheguy *et al.*, 2015) e a presença de línguas de contato como o portunhol como línguas de intercompreensão e de representação cultural e simbólica dos sujeitos fronteiriços (Sturza, 2004); bem os modos de gestão *in vitro* e *in vivo* (Calvet, 2007) que se verificam nesses espaços. Ademais, incluem-se estudos sobre os valores das línguas em práticas e projetos educacionais voltados para a promoção do bi- e plurilinguismo e interculturalidade nas fronteiras, considerando as problemáticas que se desvelam em espaços de escolarização, espaços profícuos a implementação de políticas linguísticas-educacionais (Shohamy, 2006).

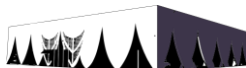
Conforme o título anuncia, metodologicamente o texto está organizado a partir de duas cenas fronteiriças, entendendo-as como recortes da história das fronteiras



em que diferentes atores sociais e gestores de línguas contribuem para a construção dos significados a elas construídos em determinado tempo e espaço. Nos atemos a cenas sociolinguísticas de fronteira em que perpassam questões primordialmente linguísticas e educacionais, por meio de um exercício crítico-reflexivo e estabelecendo relação com essa Sociolinguística de Fronteira.

Primeiramente, tratamos da cena em que as fronteiras são tidas como espaços de contenção e de controle, cujas compreensões são construídas por políticas e atitudes linguísticas amparadas na ideia de separação e limite. Na sequência, abordamos a cena em que as fronteiras são atravessadas, possibilitando a integração e projetos educacionais de intercâmbio entre populações, línguas e saberes advindos de diferentes contextos nacionais. Nessa cena, argumentamos também sobre como as fronteiras podem ser tidas como recurso e como modelo para a elaboração de políticas e projetos educativos transfronteiriços que visem o desenvolvimento social de suas comunidades, apresentando algumas propostas que vão ao encontro dessa perspectiva. Ressaltamos, ainda, que as lentes que amparam nossas reflexões partem de contextos ibero-americanos, em que predominam as línguas portuguesa e espanhola. Essa delimitação se dá devido à nossa atuação profissional nesse macro espaço, que atravessa múltiplas realidades.

Para levar a cabo essa proposta, partimos da premissa de que as fronteiras são espaços relacionais, móveis, que propiciam atravessamentos e construção de realidades sociolinguísticas únicas, em que a alternância de códigos e o trânsito entre línguas se constituem como práticas linguísticas próprias desses espaços. Nas palavras de Francis (2017, p. 108), “fronteiras são espaço de negociações simbólicas, de trocas e transgressões culturais, em especial linguísticas, em um constante ‘permeiar-se’ mutuamente.”. Assim, nosso texto flui alternando códigos em citações sem traduzi-los. *¡Adelante!*



2 CENA 1: A FRONTEIRA COMO CONTENÇÃO E INTERDIÇÃO

As fronteiras podem ser muitas: fronteiras territoriais, fronteiras socioculturais, fronteiras linguísticas, fronteiras disciplinares. O termo que, em sua gênese, parece nomear primordialmente fatos geográficos relacionados a espaços onde se encontram territórios políticos e estatais, percorre diferentes áreas do conhecimento, assumindo novos contornos teóricos (Albuquerque, 2010). Compreendemos que a possibilidade de as fronteiras serem tratadas sob múltiplas perspectivas nos propicia abordá-las de modo multifacetado, tanto do ponto de vista geopolítico, como do prisma das realidades que são criadas no campo das relações sociais. Citando Rodrigues (2021, p.78):

[...] as fronteiras vão além do físico, do material, mas também podem ser simbólicas, oriundas de um imaginário social. Pode-se falar em fronteiras econômicas, políticas, sociais, culturais, linguísticas, assim como entendê-las não apenas como um espaço limite entre Estados-Nação, mas como uma construção sócio-histórica entre os grupos sociais que habitam esses espaços.

Em se tratando de questões de ordem sociolinguística (Calvet, 2002), ou seja, daquelas em que as relações entre língua e sociedade se manifestam nas práticas linguísticas, na construção de repertórios bi- ou plurilíngue, na valoração dos usos e nos modos de gestão das línguas (Spolsky, 2009), em regiões de fronteiras nacionais nos deparamos com fenômenos permeados de ideologias (linguísticas)², em que incidem aspectos econômicos, culturais, políticos e identitários. Mais especificamente, podemos afirmar que nas fronteiras as relações que se estabelecem com as línguas dos estados-nacionais que estão em situação de contato em determinado espaço

² As ideologias linguísticas podem ser definidas a partir de Bagno (2017, p. 200) como “o conjunto de atitudes e crenças acerca da língua compartilhadas no interior de uma sociedade e que servem de esteio para certos valores culturais e sociais. As ideologias linguísticas frequentemente servem para racionalizar estruturas e relações sociais existentes, assim como hábitos linguísticos dominantes.”



geográfico são complexas, por evocar sentidos construídos no interior das culturas linguísticas dos países vizinhos. São sentidos que alicerçam a construção de identidades e fronteiras nacionais e étnicas. Em sua teoria sobre a etnicidade, o antropólogo Fredrik Barth (1998) nos ensina que existem fronteiras socioculturais entre grupos étnicos, as quais são definidas por meio de traços diacríticos e pela filiação de diferentes coletividades a determinados critérios de atribuição e representações compartilhados entre seus membros. As línguas são um exemplo desses traços.

Em se tratando das questões sociolinguísticas que emergem nesses contextos, podemos afirmar que fronteiras nacionais, culturais e linguísticas são constantemente (re)construídas nas práticas sociais, na relação entre comunidades linguísticas e que vivenciam as dinâmicas das fronteiras. Como nos ensina Sturza (2004, p. 152), a partir de observação de zonas da fronteira Brasil/Uruguai, “é natural que o relacionamento dos falantes com as línguas seja uma consequência das características sociais, geográficas e históricas do processo de formação das comunidades existentes nas zonas limítrofes desses países”.

Como já sabido, as línguas desempenham um papel significativo na demarcação de territórios, funcionando como aparato à disposição do Estado para a construção da ideia de ‘consciência comum’ entre a população de determinado território e, portanto, elementos constitutivos das identidades nacionais (Bourdieu, 2008). Conforme Lagares (2018, p. 61), “o nacionalismo [...] é um fator fundamental da política linguística”, pois as línguas podem servir a projetos políticos com vistas à (re)produção da ideia de pertencimento e de coesão social entre os que fazem parte de dada coletividade e, como efeito, de separação e demarcação das diferenças entre as populações que habitam as fronteiras. Nas palavras do geógrafo Raffestin (1993, p. 97): A língua é, sem nenhuma dúvida, um dos mais poderosos meios de identidade de que dispõe uma população. Por essa razão ela ocupa um lugar tão fundamental na cultura, e é, por si mesma, um recurso que pode dar origem a múltiplos conflitos.”.



Para ilustrar essa afirmação, podemos mencionar aqui que, não raro, ouvimos enunciados produzidos no senso comum, como “no Brasil se fala português” ou “na Argentina se fala espanhol”, em que se verifica uma ‘crença’ na homogeneização linguística no interior de determinado território estatal. Isso deriva, em grande medida, da escolha de línguas nacionais ou oficiais, sua afirmação em um projeto político-identitário e sua difusão em diferentes domínios³, em especial em espaços escolares, um campo profícuo para a implementação de políticas linguísticas (Spolsky, 2009). Nesse sentido, volvendo mais uma vez à Sturza (2006), a pesquisadora explica que, no contexto da fronteira Brasil/Uruguai, a promoção da alfabetização das crianças na língua castelhana em escolas do norte do Uruguai, durante o século XIX, foi uma das estratégias implementadas por esse país para conter a expansão da língua portuguesa naquele território. Dessas medidas de política linguística pode derivar a marginalização ou invisibilização da pluralidade linguística existente no espaço político dos países e nas fronteiras. As palavras de Day (2013, p. 165), corroboram a discussão: “[...] um dos parâmetros paradoxais que delimitam a fronteira política do Estado-nação é exatamente a língua, que contribui tanto para determinar a fronteira quanto é influenciada por sua presença, muitas vezes transcendendo-a”.

Políticas linguísticas de homogeneização linguística (Oliveira; Altenhofen, 2011), de caráter nacionalista, alicerçadas no pressuposto de que a pluralidade linguística é um problema a ser sanado, no conjunto com outros mecanismos, reforçam a compreensão das fronteiras como ‘pontos de corte’ e como regiões em que as línguas e culturas de outros devem ser contidas ou interdidas em diferentes esferas da vida social. Tal sentido pode incidir em situações de insegurança linguística de sujeitos fronteiriços e em atitudes linguísticas desfavoráveis em relação a falantes de línguas dos países vizinhos, como também em relação ao multilinguismo, como já apontado por inúmeras pesquisas, a exemplo de (Berger, 2015; 2020; Bugel *et al.*,

³ A partir das importantes contribuições de Joshua Fishman enfatizamos que os domínios não se restringem ao espaço físico, mas a situação em que se opera determinado espaço de interação, levando em conta seus participantes, papéis sociais e tópico.



2014; Ferreira Martins, 2019; Jacumassu, 2020; MacGregor-Mendoza, 2000; Sella *et al.*, 2018), para mencionar algumas. Nesse sentido, do ponto de vista das possibilidades de estudos em Sociolinguística de Fronteira, enfatizamos a pertinência das investigações sobre as atitudes linguísticas, que auxiliam na compreensão de comportamentos linguísticos e fenômenos como a manutenção e deslocamento linguísticos. Isso porque em regiões de fronteiras podemos verificar relações de força em face de assimetrias e conflitos entre comunidades de países vizinhos que se manifestam tanto na valoração das línguas, quanto de seus falantes. Nesse escopo, mencionamos nos próximos parágrafos, investigações que refletem essa visão de línguas na fronteira como limite e contenção.

Primeiramente, a investigação de MacGregor-Mendoza (2000) que apresenta histórias de repressão linguística em instituições de ensino do sudoeste dos Estados Unidos da América, na fronteira com o México. Nela, a pesquisadora expõe relatos de abusos em que crianças mexicanas eram impedidas de usarem a língua espanhola e sofriam punições verbais e físicas se usassem suas línguas de origem em território estadunidense, sob a premissa '*Aqui no se habla Espanhol*'. O relato a seguir – que em si é um exemplo de translinguagem⁴ (García, 2012) – foi extraído do texto de MacGregor Mendoza (2000, p. 336):

During my elementary years *no nos dejavan hablar nada de spanish* inside the classroom we knew that if (we) were caught talking spanish *nos ivan a cuerear o darnos una paliza. A mi me toco algunas veses me davan con una wooden paddle* 10 spankings and if we were caught talking Spanish more than one time our parents were called in to the school.

Fonte: MacGregor Mendoza (2000, p. 336).

⁴ Adotamos a compreensão de translinguagem a partir de Otheguy et al (2015, p. 283): “the deployment of a speaker’s full linguistic repertoire without regard for watchful adherence to the socially and politically defined boundaries of named (and usually national and state) languages”.



O relato expressa práticas sociais conflitivas existentes naquele contexto de fronteira, que culminaram tanto na valoração das línguas, quanto na gestão dos usos linguísticos adotada naquele contexto educacional que recebia crianças migrantes. Dessa forma, podemos afirmar que os modos de gestão de línguas implementados por diferentes países limítrofes – e eis um tema de estudos em Políticas Linguísticas – podem impactar no modo como as coletividades avaliam as línguas e os seus falantes tanto nas zonas de fronteiras, como no interior de outros estados nacionais.

Em segundo lugar, mirando para um contexto específico da região de fronteira Brasil/Paraguai, em investigação conduzida por Berger (2015) em duas escolas públicas brasileiras, verificam-se diferentes práticas de interdição e vigilância por parte de docentes em relação às línguas espanhola e guarani - língua materna de um expressivo contingente de alunos - concluindo que tais práticas “caracterizam-se como uma forma de cercear espaços, uma compreensão da escola na fronteira enquanto lugar de controle e contenção do outro e de suas línguas” (Berger, 2015, p. 221). Tal qual procedemos em relação ao primeiro caso, ilustramos um excerto de declaração da coordenadora pedagógica de uma das escolas pesquisadas, em que se evidencia uma prática em que incidem relações conflituosas entre as comunidades linguísticas dessa fronteira:

A professora Carmem disse que durante a aula dela os alunos não conversam em espanhol e nem em guarani porque ela não permite isso. Já que eles optaram por estudar no Brasil, eles têm que aprender a se comunicar em português. (ROSA, Escola A, Entrevista em 01/11/2012).

Fonte: Berger (2015, p. 155).

De forma similar, o estudo de Ferreira Martins (2019) na fronteira Brasil-Bolívia, na cidade de Cáceres, demonstra que as atitudes negativas direcionadas a bolivianos e indígenas têm claras repercussões na configuração sociolinguística local. Neste espaço superdiverso (Vertovec, 2007) marcado pela constante migração de bolivianos



e pela estratificação socioeconômica e étnica entre brasileiros, bolivianos e indígenas, a autora destaca a visibilidade e distribuição escalar (Blommaert, 2007) das línguas. O espanhol ocupa a escala familiar e está sendo cada vez mais deslocado do espaço educacional. Além disso, não está presente a nível institucional e está em processo de desaparecimento do ambiente familiar na medida que as novas gerações de origem boliviana abandonam cada vez mais a sua língua materna e recusam-se a usar o espanhol, mesmo no âmbito doméstico. Nesse contexto, as línguas indígenas ocupam a escala periférica já que seus falantes, normalmente, residem nas próprias comunidades indígenas longe dos centros urbanos. E, por último, o português ocupa a escala global e está presente nas esferas institucional, educacional e familiar (urbana ou rural). Vemos neste caso como as línguas adquirem diferentes valores simbólicos e são indexadas em níveis de maior ou menor prestígio.

As experiências abordadas evidenciam uma orientação monolíngue (Hamel, 2013), que nega a existência e legitimidade de línguas diferentes das línguas oficiais nacionais ou das línguas prestigiadas em determinado espaço geográfico. Assim, tanto no plano regimental como nas práticas cotidianas constroem-se políticas linguísticas silenciadoras da diversidade e da diferença. E aqui, a afirmação de Calvet (2007, p. 82, grifos do autor) corrobora a discussão: “a política linguística continua tendo, na grande maioria das vezes, uma dimensão nacional: ela intervém em um *território* delimitado por *fronteiras*”.

Nesse escopo, línguas próprias da fronteira e línguas de imigrantes, por exemplo, são tidas como problemas (Ruiz, 1984) a serem contornados por parte da escola e de seus representantes, construindo, como consequência, a insegurança linguística de diversos sujeitos. Sobre esse ponto, Morello e Seiffert (2019, p. 228) alertam para o fato de que “Ao se considerar a presença de várias línguas nas escolas um fator de distúrbio, deixa-se de reconhecer sua qualidade como fator enriquecedor das atividades de ensino/aprendizagem”.



Direcionando o olhar para as políticas linguísticas explícitas (Shohamy, 2006), ou seja, aquelas que se apresentam na forma de instrumentos normativos, destacamos a situação ocorrida em julho de 2023, em *Mbaracayú*, cidade paraguaia localizada no departamento do Alto Paraná, na fronteira com o Brasil. O governo local sancionou uma lei linguística proibindo o uso da língua portuguesa em anúncios e no comércio local, instituindo que somente as línguas oficiais do país (o castelhano e o guarani) poderiam ser utilizadas. A situação é ilustrativa da complexidade das relações e tensões que se podem ocorrer em contextos fronteiriços, além de pôr em evidência uma política linguística orientada pela justificativa da preservação da identidade linguística e cultural do país.

Nessa cena, atestamos que, em muitos casos, ideologias que veiculam o discurso da unidade na homogeneidade estão no cerne dos modos de demarcação territorial. Dessa ideologia advém a compreensão de que “a diversidade linguística dentro das fronteiras da nação passa a ser vista como uma ameaça, como uma anomalia que deve ser expurgada” (Lagares, 2018, p. 54). Esse discurso possui efeitos concretos nas atitudes, nas práticas e na gestão linguísticas, com impactos nas instituições de ensino-aprendizagem, que se constituem como espaços em que as políticas linguísticas assumem sua forma nos currículos e nas ações pedagógicas. Reiteramos, portanto, que as políticas linguísticas promovem efeitos sobre o modo como as coletividades se relacionam com as línguas, atravessando realidades e produzindo saberes e representações diante das práticas linguísticas cotidianas.

Ao abordar o tema das fronteiras linguísticas, Day (2013, 165) explica que, tal qual “o território que ela circunscreve, certamente não é um simples resultado ou um simples dado, mas uma produção determinada por uma socialização e um posicionamento de parte dos diferentes atores sociais nela envolvidos”. Dito isso, podemos afirmar que a relação entre fronteiras nacionais e línguas é dinâmica e envolve uma interação complexa de fatores políticos, culturais e sociais. Mediante essa assunção, consideramos que, ainda que os limites territoriais e linguísticos,



concebidos por meio de aparatos políticos em contato nas regiões de fronteira se concretizem em algumas práticas cotidianas, eles são passíveis de transposição.

Por essa razão, compreendemos a necessidade de se construir diferentes perspectivas sobre as fronteiras e, pois, como Morello (2018, p. 101) coloca: “*The advancement of appropriate policies would be a key means of overcoming the enduring monolingual ethos of the Brazilian education system and of remaining education for citizenship that embraces multiple identities and voices*”. Passamos, desse modo, a mirar as regiões de fronteira a partir de outro prisma: o da fronteira como espaço de intercâmbios.

3 CENA 2: A FRONTEIRA COMO RECURSO E ESPAÇO DE INTERCÂMBIO

Discutimos sobre os sentidos que as fronteiras assumem relacionados com uma visão de limite territorial, como espaço de contenção carregado de discursos que julgam esse espaço como um lugar que precisa estar em constante controle do Estado, o que implica claras repercussões no plano sociolinguístico. Porém, é possível observar a infinidade de possibilidades que as fronteiras nos apresentam no que concerne, especialmente, à educação linguística e à (re)construção de uma sociedade intercultural. Assim, nessa segunda cena trazemos a noção fronteira como um recurso para o desenvolvimento social, entendendo-a como:

[...] margem em permanente contato, como passagem a proporcionar mescla, interpenetração, troca e diálogo, que se traduzem em produtos culturais. Assim, as fronteiras remetem à vivência, às socialidades, às formas de pensar intercambiáveis, aos *ethos*, valores, significados contidos nas coisas, palavras, gestos, ritos, comportamentos e ideias (Pesavento, 2006, p. 10-11).

O conceito de fronteira como recurso e espaço intercâmbio enfatiza a produção social e cultural fronteiriça e o papel fundamental da mobilidade para as comunidades que vivem além das fronteiras, motivadas ou não por crises e mudanças políticas (Consuegra Ascanio, 2022). Essa nova perspectiva destaca a natureza transnacional



das interações sociais caracterizadas por densas redes de comunicação e troca que transcendem as fronteiras nacionais. Com esse olhar, podemos entender as fronteiras como espaços dinâmicos de intercâmbio cultural, linguístico, social e econômico, marcados pela permeabilidade e interconexão. Nas palavras de Sturza e Tatsch (2016, p. 88):

A fronteira, portanto, é onde línguas diferentes se relacionam, misturam-se. A linha imaginária se move entre os territórios a partir da dinâmica que as pessoas dão à vida na fronteira; o contato entre as pessoas se intensifica, colocando-as num constante “entre línguas”. A fronteira afirma-se assim como lugar de construção identitária, relacionada às características sociais decorrentes de um modo de habitar a fronteira.

Desta forma, para entrarmos nesta cena, faz-se necessário compreender que os espaços fronteiriços se traduzem como espaços interculturais que podem ser utilizados como um importante recurso para o desenvolvimento de projetos e políticas linguístico-educacionais que visem promover o multi- e plurilinguismo.

3.1. Intercâmbios linguísticos, culturais e educativos nas fronteiras

A compreensão da fronteira como recurso para a promoção do multi- e plurilinguismo está intimamente relacionada ao que Ruiz (1984) apresenta em relação às orientações político-linguísticas, ou seja, um modo de analisar as políticas linguísticas buscando compreender se elas são orientadas sob a perspectiva da diversidade de línguas como problema, como direito e como recurso. Sendo assim, nos apropriamos dessa proposição teórica para discutir sobre como direcionar o foco sobre a fronteira, mirando os recursos que podem contribuir com o desenvolvimento desse espaço. Tratamos com especial ênfase a questão da educação linguística que deve garantir os direitos e a diversidade linguística dos repertórios de seus habitantes. Como bem assinala Carvalho (2014, p. 1):



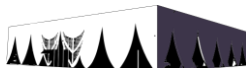
Sociolinguistic research in borderlands offers tremendous potential for revealing ways that peripheral communities locate themselves in relation to their national center through language, bringing to the fore intrinsic social aspects of language behavior.

A exemplo dessa colocação, Sturza (2004, p. 152) argumenta que “os falantes que compõem as ‘comunidades linguísticas’ na zona de fronteira não fazem uso apenas das línguas oficiais dos seus estados nacionais”. Práticas linguísticas diversas como as línguas de contato surgem como manifestações próprias das fronteiras e são, em muitos casos, de uso constante junto com outras línguas oficiais e normalizadas. Podemos citar aqui o fato de que o portunhol circula no Brasil e países limítrofes como língua de interação comunicativa utilizada, também, por migrantes e refugiados que possuem o espanhol como língua materna. Entre as situações de uso do portunhol descritas por Sturza (2019, p. 113), a pesquisadora afirma que a língua “funciona na dinâmica das relações cotidianas, informais, de aspecto pragmático e dispersa-se em distintas zonas limítrofes, inclusive nas que não são geopolíticas, de uma comunidade imaginada”.

Ao pensar no *status* e na importância das línguas de contato como línguas de intercompreensão, mas também como identificação do que é ser fronteiriço e habitar a fronteira, aludimos a García no que se refere à translinguagem (2018, p. 42):

Translanguaging disrupts the social imaginary that nation-states have constructed around named languages and native-speakers, a narrativization produced with the very same categories with which we continue to study speakers, and especially racialized language minoritized speakers, thus rendering them as deficient.

O artigo de Guimarães (2023 et al), neste volume da Revista Temas & Matizes, vai ao encontro dessa temática ao propor uma discussão sobre práticas de translinguagem com estudantes imigrantes em uma escola de fronteira localizada no estado do Mato Grosso do Sul. O caso reflete bem a utilização da fronteira como recurso para a construção de propostas e políticas linguístico-educacionais que



podem ser modelos para outros contextos, por se tratar de um projeto de extensão que utiliza a translanguagem como um recurso educacional em um ambiente sociolinguístico multilíngue.

A construção ou a consolidação da visão da fronteira como espaço de intercâmbio e de interações socioculturais e linguísticas pode (e deve) ser potencializada pela educação. Nessa linha, o sistema educativo enfrenta o desafio de implementar metodologias inclusivas para atender à diversidade linguística das fronteiras com práticas que considerem as diferentes línguas maternas dos estudantes e reflitam os variados repertórios linguísticos. Voltamos, neste ponto, às possibilidades de estudos em Sociolinguística de Fronteira ao enfatizar o espaço educativo como o lugar privilegiado de concretização de políticas linguísticas que valorizam a diversidade da fronteira.

Para este efeito, Ferreira Martins (2019) destaca a necessidade de uma formação de base sociolinguística e intercultural para docentes em regiões fronteiriças com diversas línguas, uma formação que inclua temas como plurilinguismo, política linguística, variação linguística, atitudes sociolinguísticas e, por último, interculturalidade. Sem o desejo de deixar os demais elementos em segundo plano, destacamos a interculturalidade como um dos fatores protagonistas nas iniciativas educativas se o objetivo é responder aos desafios multifacetados das fronteiras e fomentar uma educação sustentável e culturalmente receptiva.

O conceito de interculturalidade na educação implica reconhecer e respeitar a diversidade cultural e linguística, bem como promover a emancipação social e política das comunidades marginalizadas (Marques, 2017). Essa abordagem é particularmente relevante no contexto de escolas localizadas em áreas de fronteira, onde prevalecem várias interações e desafios cultural-linguísticos (Weschenfelder *et al.*, 2021).

Seguindo Byram e Hu (2013), a interculturalidade refere-se às interações que consideram a alteridade de outras culturas. O conceito se estende além dos



paradigmas educacionais tradicionais e destaca a necessidade de uma abordagem crítica e rizomática dos processos interculturais, particularmente no ensino de línguas nas regiões fronteiriças (Torchi *et al.*, 2021). Esta abordagem está alinhada com a ideia de promover uma educação transformadora por meio de práticas interculturais nas escolas através da construção de projetos educacionais transfronteiriços que facilitem o intercâmbio e o entendimento cultural. Nesta linha, é inquestionável que, por um lado, a realidade plurilíngue e intercultural das fronteiras tem repercussões no âmbito educativo e, por outro lado, a escola também tem uma importante influência para o fomento da interculturalidade, da diversidade linguística e da integração transfronteiriça (Ferreira Martins, 2022).

Nas zonas de fronteira Espanhol-Português foram realizadas diversas iniciativas e projetos transfronteiriços, tanto na Europa como na América, com o objetivo de fomentar a cooperação e uma maior integração transnacional (Moreno González, 2020; Calvo; Erazo, 2019; Oliveira; Morello, 2019). Entre tais projetos e centrado no âmbito educativo, destaca-se, atualmente na Europa, o Projeto de Escolas Bilíngues Interculturais de Fronteira (PEBIF) realizado na fronteira entre Espanha e Portugal (Matesanz del Barrio; Ferreira Martins e Araújo Sá, 2023). O artigo de Castro e Schwambach (2023), neste volume, aborda o PEBIF. Este projeto tem como parceiro estratégico a Organização dos Estados Ibero-Americanos (OEI) e conta com a participação dos Ministérios da Educação de Espanha e de Portugal, assim como das secretarias de educação das Comunidades Autônomas da Extremadura, Andaluzia e Castela e Leão. Sob a metodologia de pesquisa-ação, em suas diferentes anuidades, o projeto desenvolveu uma formação docente que inclui a criação e execução de projetos de aprendizagem conjuntos por pares de escolas nos dois lados da fronteira. Além do princípio da metodologia de pesquisa-ação que garante que esses projetos de aprendizagem partam das necessidades locais, o PEBIF também assenta nos preceitos de plurilinguismo, interculturalidade e intercompreensão.



O principal antecedente e influência desta iniciativa foi, na América do Sul, o Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF) concluído em 2013, que representou a implementação de políticas educacionais interculturais nas regiões fronteiriças brasileiras por meio da aplicação de princípios interculturais em iniciativas educacionais (Oliveira; Morello, 2019). Este projeto surgiu como resultado de negociações entre os governos do Brasil e da Argentina na busca por desenvolver políticas linguísticas e educacionais no âmbito do Setor Educacional do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) em contexto de fronteira. Importante destacar que o PEIBF funcionou como um projeto entre os anos 2004-2010 e no ano de 2012 passou a ser reconhecido como um programa regulamentado pela Portaria n. 798/2012, do MEC, recebendo a nomenclatura de Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF).

Seguindo no lastro do PEIF, destacamos também o Observatório da Educação na Fronteira (OBEDF), um projeto desenvolvido entre os anos de 2011 e 2013 com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior (CAPES) no âmbito do Programa Observatório da Educação. A iniciativa teve como objetivo ampliar o campo de observação sobre a fronteira e os processos educativos peculiares a esses espaços em que o contato e intercâmbios linguísticos se constituem como uma realidade nas práticas sociais. O projeto foi desenvolvido em rede por Instituições de Ensino Superior (IES) públicas brasileiras, em parceria com escolas de Ensino Fundamental, e contou com uma equipe composta de docentes da Educação Básica, do Ensino Superior e pesquisadores, bem como com a participação determinante do Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Políticas Linguísticas (IPOL). Conforme Morello (2016, p. 11), “o OBEDF colocou em discussão os confrontos entre o aparato do monolinguismo e a realidade multilíngue de escolas brasileiras situadas na faixa de fronteira do Brasil com Paraguai e Bolívia.”. Resultados das experiências e aprendizagens geradas pelo projeto, que metodologicamente foi construído sobre a perspectiva da pesquisa-ação e contou com um detalhado trabalho



de diagnóstico sociolinguístico das escolas parceiras desenvolvido pelo IPOL, são descritos em Berger (2015), Morello e Martins (2016); Morelo e Seiffert (2019), entre outros.

Podemos mencionar outras iniciativas citadas em Rodrigues (2021) no contexto sul-americano, como o projeto binacional educação superior fruto de um acordo entre Brasil e Uruguai, cujo objetivo era criar escolas e ou institutos binacionais fronteiriços de educação profissional e ou técnica, assim como o credenciamento de cursos técnicos binacionais. Respalado pelo decreto 8455, de 20 de maio de 2015, fazem parte do projeto as seguintes instituições: Universidad de la República, Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), Universidad Tecnológica del Uruguay (UTEC), Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Centro Regional de Profesores del Norte, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-Rio-Grandense (IFSUL), Instituto de Formación Docente, Universidade da Região da Campanha, Escuela Técnica Superior de Rivera (UTU) e Polo Educativo Tecnológico de Rivera (UTU). Ainda no contexto da educação superior, podemos citar a criação do Campus Binacional do Oiapoque, pertencente à Universidade Federal do Amapá, iniciativa que ocorre em 2013 quando eram pujantes ações do estado em prol da integração transfronteiriça, visto que o campus se localiza na cidade de Oiapoque, a qual se conecta fluvialmente ao território francês ultramarino de Saint-George-de-l'Oyapock.

Ações como as mencionadas anteriormente destacam a relevância de projetos binacionais como a oferta de cursos de ensino médio técnico e os cursos tecnólogos por meio de convênio entre a UTU e o IFSUL, permitindo que as línguas dessa fronteira circulem em um contexto de intercâmbio científico e tecnológico e funcionem como um dos elementos para a geração de recursos humanos que possam atuar nos dois países. Cabe também destacar que a criação de universidade binacionais, como o exemplo mencionado, possibilita o estabelecimento de bases para a concepção de uma educação superior que valorize os saberes oriundos dos fluxos sociais, históricos e linguísticos das comunidades fronteiriças.



Para concluir, é possível verificar a profusão de programas e projetos que vêm se multiplicando em diversos contextos geopolíticos, cujos objetivos são propiciar a construção de novos saberes sobre a fronteira, propor práticas e estratégias de formação inicial e continuada para docentes que lecionam nesses espaços, bem como aprofundar questões sociolinguísticas em ambientes linguísticos superdiversos. Sem a pretensão de oferecer um estado da arte sobre essas iniciativas, citamos o Programa Pedagogia da Fronteira, proposto pela Universidade Federal da Integração Latino-americana (UNILA), sobre o qual a uma descrição pormenorizada em Tallei (2020), além de outros referenciados por Oliveira *et al.* (2023).

As iniciativas aqui mencionadas refletem políticas públicas de integração transfronteiriça direcionadas para setores de grande relevância para o desenvolvimento social como a educação. Ao ser vista como um recurso, a fronteira assume uma noção transgressora ao permitir que políticas linguísticas sejam pensadas não mais de dentro para fora, mas desde a margem, uma vez que projetos de índole transfronteiriços-interculturais podem atuar como modelos para o desenvolvimento de escolas interculturais também em outros contextos, se pensarmos, por exemplo, nas fronteiras linguísticas que têm se estabelecido em grandes centros urbanos em diferentes países como reflexo das ondas migratórias contemporâneas.

3.2. Caminhos para políticas linguísticas na fronteira: elementos para projetos educativos transfronteiriços

A partir dos exemplos citados, enfatizamos que projetos e ações a partir da perspectiva educativa e transfronteiriça são de especial relevância para impulsionar a interculturalidade e a diversidade linguística nas fronteiras, já que respondem a novos quadros e enfoques que promovem o diálogo multilíngue e intercultural, a compreensão, a escuta, a empatia e o respeito entre as diferentes culturas e línguas (Rodrigues, 2020). Ao integrar princípios interculturais em iniciativas educacionais, as



escolas de fronteira podem promover ambientes de aprendizagem inclusivos e transformadores que respeitem e celebrem a diversidade cultural e linguística. Em outras palavras, as complexidades das práticas educacionais nos contextos únicos de fronteira sublinham a necessidade de abordagens educacionais transnacionais, inclusivas e culturalmente sensíveis.

Conforme já mencionamos, a escola ocupa um papel central na política linguística de fronteira para a construção de espaços cada vez mais multilíngues. A partir desta perspectiva, uma Sociolinguística de Fronteira, também com foco na política linguística e considerando o potencial dos projetos educativos transfronteiriços, deve abarcar os elementos que podem sustentar tais iniciativas. Cabe lembrar, portanto, que esta tipologia de projetos demanda uma compreensão integral das dinâmicas culturais, políticas e sociais dos países envolvidos. Dito de outro modo, os projetos transfronteiriços exigem uma compreensão abrangente da diversidade linguística, das interações culturais, bem como das oportunidades e desafios específicos presentes nessas áreas. A este respeito, convidamos à reflexão sobre alguns elementos-chave para o desempenho de projetos educativos transfronteiriços e para que as diferentes formas de organização institucional, cultural, política e social não signifiquem inconvenientes para a realização de projetos transfronteiriços, mas sim impulsionem novas formas de diálogo e construção de epistemologias e práticas educativas conjuntas e multilíngues.

O primeiro elemento que queremos destacar é a ênfase na formação de professores. A formação de professores nas regiões fronteiriças, particularmente na abordagem do multiculturalismo e do multilinguismo, é um aspecto significativo da educação intercultural (Dutra; Santana, 2021) e capacita o corpo docente a ser um agente de mudança nas fronteiras para a integração fronteiriça, diversidade cultural e linguística. A formação docente representa um componente exponencial de transformação nas fronteiras para a consolidação destes territórios como espaços de diálogo e intercâmbio intercultural. Nos referimos, para os projetos transfronteiriços, a



um tipo de formação conjunta que coloque em diálogo os professores de ambos os lados da fronteira e que partam da reflexão contextualizada sobre as problemáticas socioeducativas, culturais e linguísticas do terreno. Isso levará, possivelmente, à discussão sobre as diferentes formas de organização educativa e curricular e à busca de estratégias didáticas que se adaptem aos diferentes sistemas educativos. De igual modo, levará à atenção sobre a diversidade linguística, as relações assimétricas entre línguas e culturas e as atitudes linguísticas da fronteira. Diferentes projetos e programas que citamos contemplam esse eixo.

Em segundo lugar, destacamos a participação de agentes institucionais, em diferentes esferas: local, regional e global. Partimos do pressuposto que o bom desempenho de projetos transfronteiriços depende, em grande medida, de que haja apoio e diálogo institucional desde os órgãos educativos até os órgãos políticos de maior amplitude dos dois lados da fronteira. Este diálogo, de forma direta ou indireta, fomenta o uso das diferentes línguas da fronteira em âmbitos oficiais e com isso, o incremento do multilinguismo na escala institucional.

Em terceiro lugar, é fundamental ter a participação da comunidade educacional, incluindo administradores escolares, professores, alunos e famílias. De forma similar, os projetos devem envolver a comunidade extra-escolar (centros culturais, associações, bibliotecas e membros da sociedade) com o fim de que as bases propostas pelos projetos, ainda que se desenvolvam nos centros educativos, ultrapassem os muros da escola. Desta maneira, os preceitos de diversidade linguística e intercultural alcançam os indivíduos não implicados diretamente com a educação. Tanto no que se refere ao elemento anterior quanto a esse que abordamos neste parágrafo, trata-se de envolver os diferentes agentes de políticas linguísticas (Spolsky, 2009).

A mobilidade de alunos e professores também se apresenta como um fator de destaque nos projetos transfronteiriços na educação. No contexto da educação intercultural, é crucial considerar as experiências de estudantes e professores em



programas de mobilidade acadêmica com o país vizinho, pois essas experiências fornecem informações valiosas sobre as interações interculturais e os desafios que enfrentam em diversos contextos educacionais (Oliveira; Freitas, 2017), assim como incrementam as interações multilíngues dos indivíduos da fronteira. No entanto, a este elemento deve acrescentar-se a possibilidade de aumento das interações nas práticas educativas mediadas pela Tecnologia de Informação e Comunicação (TIC). A integração tecnológica nos projetos desempenha um papel importante tanto para desfocar as barreiras físicas e facilitar os processos de comunicação, como para a criação de materiais e recursos didáticos digitais multilíngues a favor da diversidade sociolinguística e da interculturalidade das fronteiras. Os materiais gerados no âmbito dos projetos transfronteiriços podem ter seu impacto estendido se forem colocados como Recursos Educacionais Abertos (REA), o que significa a criação de materiais multilíngues focados no uso e catalogação como objetos de ensino-aprendizagem reutilizáveis.

Por fim, a avaliação e a divulgação dos resultados são componentes essenciais para a sustentabilidade de projetos educacionais transfronteiriços. Sobre a difusão, será cada vez mais bem sucedida se se desenvolver em diferentes vias: pesquisa acadêmica (em bases de dados e meios especializados), comunidade educativa (informação produzida para a comunidade escolar) e sociedade em geral (imprensa, meios digitais, televisão e redes sociais). Um trabalho eficiente de difusão gera situações de réplica ou adaptações em outros contextos fronteiriços de complexidade sociocultural e linguística. Esta reflexão sobre os elementos que devem estar no foco na elaboração de projetos transfronteiriços-interculturais visa colaborar para que as escolas de fronteira, como protagonistas das políticas linguísticas, se convertam em um foco irradiador de atitudes, conhecimentos e práticas inovadoras que apoiam e incrementam a diversidade sociocultural e linguística.

Desta forma, partir da fronteira para compreender os fenômenos sociolinguísticos, educativos e as ações em prol da promoção do multilinguismo que



não é uma realidade apenas das fronteiras, mas que está presente em muitas salas de aula por todo o território brasileiro e de outras partes do mundo, pode ser um caminho profícuo para o desenvolvimento de uma sociedade que compreenda o papel fundamental das línguas para uma formação cidadã crítica e reflexiva.

No entanto, para chegarmos a essa compreensão da fronteira como recurso há um longo caminho a percorrer no sentido de desestigmatizar a fronteira como esse espaço marginal, de contenção e de divisão geopolítica para compreender as trocas simbólicas e conflitos que ocorrem dentro de um cenário sem normas pré-estabelecidas em que as línguas e as culturas são recursos dos quais se podem explorar diferentes vias de interação, saberes e valores. Esse processo de desconstrução é uma via de mão dupla que pode e deve ter como ponto chave uma educação linguística que valorize os repertórios linguísticos que fazem parte da cena fronteira, passando pela utilização de recursos como a translinguagem e pelo reconhecimento de línguas como o portunhol, que, de fato, não está apenas na fronteira.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

À guisa de ponderações finais, reiteramos que as cenas apresentadas ao longo do presente artigo buscaram apresentar possíveis recortes entre as múltiplas possibilidades de pesquisas que a Sociolinguística de Fronteira oferece, bem como compreender essas complexas redes que fazem parte da construção social da fronteira. Inicialmente, refletimos sobre a perspectiva que dimensiona a fronteira como espaço de contenção em que se busca controlar não apenas o território, mas também as línguas que circulam nesse espaço, ancorada na ideologia uma nação-uma língua entre Estados que se limitam geopoliticamente.

Posteriormente, fotografamos a cena em que a fronteira se projeta como um espaço de intercâmbio de projetos educativos em prol do reconhecimento e promoção



da diversidade linguística e cultural que vai ao encontro da noção de fronteira como recurso e espaço de transgressão, quando compreende esse espaço como um modelo para a gestão das línguas e trocas interculturais.

Ao apresentar retratos da fronteira relacionados aos fenômenos, conflitos e repertórios linguísticos que ali circulam na perspectiva de compreender os limites impostos e as possibilidades de transgressão e de atravessamentos teóricos e de cunho político-educacional, concordamos com a visão de Carvalho (2013) sobre a necessidade de se consolidar a Sociolinguística de Fronteira para abarcar as diferentes cenas que o contexto fronteiriço pode nos apresentar, no que concerne às perspectivas de pesquisa e estudos sobre questões relacionadas às línguas, à política linguística e à educação.

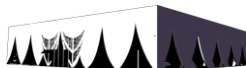
Destarte, como reflexão final, urge entender a fronteira como esse espaço de transgressão que ultrapassa os limites dos Estados-Nação, que desconsideram a diversidade e os saberes daqueles que vivem a/na fronteira, bem como sua capacidade de gerenciar e propor resoluções para os conflitos que surgem nesse espaço. Trata-se de conferir ênfase aos fenômenos sociolinguísticos das fronteiras e suas implicações para a proposição de políticas linguístico-educacionais transfronteiriças que promovam as práticas linguísticas desses contextos.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, J. L. **A dinâmica das fronteiras: os brasiguaios na fronteira entre o Brasil e o Paraguai**. São Paulo: Annablume, 2010.

BAGNO, M. **Dicionário Crítico de Sociolinguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.

BARTH, F. Grupos étnicos e suas fronteiras. Tradução Élcio Fernandes. *In*: POUTIGNAT, P.; STREIFF-FENART, J. **Teorias da etnicidade**. São Paulo, Unesp: 1998. p. 185-228.



BERGER, I. R. **Gestão do multi/plurilinguismo em escolas brasileiras na fronteira Brasil/Paraguai**: um olhar a partir do Observatório da Educação na Fronteira. 2015. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, 2015.

BERGER, I. R. The role of attitudes in the management of multilingualism in Brazilian schools located in the Brazil-Paraguay border region. *In*: BUGEL, T.; MONTÉS-ALCALÁ, C. (ED.). **New Approaches to Language Attitudes in Hispanic and Lusophone World**. Amsterdã: John Benjamin Publishers, 2020. p. 83-108.

BLOMMAERT, J. Sociolinguistic scales. **Intercultural Pragmatics**, [S.l.], v. 4, n. 1, p. 1-19, 2007.

BOURDIEU, P. A produção e a reprodução da língua legítima. *In*: BOURDIEU, P. **A economia das trocas linguísticas**. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008. p. 29-52.

BYRAM, M.; HU, A. (ED.). **Routledge Encyclopedia of Language Teaching and Learning**. London/New York: Routledge, 2013.

BUGEL, T.; SANTOS, H. S. BERGER, I. R. Attitudes toward Brazilian Portuguese among Brazilian learners of foreign languages in monolingual and multilingual contexts. **Revista Internacional de Linguística Iberoamericana (RILI)**, [S.l.], v. 1, n. 23, p. 41-59, 2014.

CALVET, L. J. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola Editorial/IPOL, 2007.

CALVET, L. J. **Sociolinguística**: uma introdução crítica. São Paulo: Parábola Editorial/IPOL, 2007.

CALVO, F. J.; ERAZO, A. M. La intercomprensión como herramienta para la integración educativa en el espacio sudamericano: posibilidades, dinámicas y límites a partir de las experiencias del programa PEIF y de la UNILA. **Revista Iberoamericana de Educación**, [S.l.], v. 81, n. 1, p. 115-134, 2019. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3524/4048>. Acesso em: 10 out. 2023.

CARVALHO, A. M. Introduction: Towards a sociolinguistics of the border. **International Journal of the Sociology of Language**, Boston, v. 2014, n. 227, p. 1-7, abr. 2014. Disponível em : <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/ijsl-2013-0084/html>.



CONSUEGRA ASCANIO, A. del C. Cambios en la movilidad transfronteriza del Pueblo Wayúu en el contexto de la crisis venezolana. **Jangwa Pana**, [S. l.], v. 21, n. 2, p. 107–122, 2022. DOI: 10.21676/16574923.4594. Disponível em: <https://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/jangwapana/article/view/4594>. Acesso em: 9 nov. 2024.

DAY, K. C. N. Fronteiras linguísticas e fronteiras políticas: relações linguísticas e sociohistóricas na fronteira do Brasil com a Guiana Francesa. **Cadernos de Letras da UFF**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 47, p. 163-182, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43664>. Acesso em: 10 jan. 2023.

DUTRA, M.; SANTANA, M. Formação inicial de professores de pedagogia na região de fronteira. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 39, n. 3, p. 1-22, jul./set. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/perspectiva/article/view/70761/47515>. Acesso em: 10 set. 2023.

FERREIRA MARTINS, V. Formación sociolingüística e intercultural para profesores de ele en contexto de diversidad lingüística: un estudio de caso en la frontera Brasil-Bolivia. **Revista Iberoamericana de Educación**, v. 81, n. 1, p. 189-210, set. 2019. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3552>. Acesso em: 10 mai. 2023.

FERREIRA MARTINS, Viviane. Las variedades lingüísticas del español en la frontera Brasil-Bolivia: por una enseñanza intercultural. **Literatura y Lingüística**. Santiago, n. 45, p. 485-515, mai. 2022. Disponível em: <https://ediciones.ucsh.cl/index.php/lyl/article/view/2109> Acesso em: 10 jan. 2023.

FRANCIS, M. A fala do mensú nos contos de Horacio Quiroga e sua tradução ao português rio-grandense. In: PRATA, N. P. P. *et al.* (ORG.). **Espanhol em pauta: perspectivas teórico-analíticas**. Curitiba: Editora Apris, 2017. p. 107-115.

GARCÍA, O. Theorizing translanguaging for educators. In: CELIC, C. SELTZER, K. **Translanguaging**. A Cuny Nysieb guide for educators. Nova York: CUNY-NYSIEB. p. 1-6, 2012.

GARCÍA, O. Translanguaging, pedagogy and creativity. In: ERFURT, J., CARPORAL, E.; WEIRICH, A. (ED.). **Éducation plurilingue et pratiques langagières: Hommage à Christine Hélot**. Berlin: Peter Lang. p. 39-56, 2018.

HAMEL, R. E. Language policy and ideology in Latin America. In: BAILEY, R.; CAMERON, R.; LUCAS, C. (ORG.). **The Oxford handbook of sociolinguistics** Oxford: Oxford University Press, 2013. p. 609-628.



JACUMASSU, T. D. Atitudes linguísticas na fronteira: as línguas e seus lugares. **Revista Eletrônica Interfaces.**, [S.l.], v. 11, n. 1, p. 63-76, 2020. Disponível em: https://revistas.unicentro.br/index.php/revista_interfaces/article/view/6215/4443. Acesso em: 10 dez. 2023.

LAGARES, X. C. **Qual Política Linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos.** São Paulo: Parábola Editorial, 2018.

MACGREGOR-MENDOZA, P. Aquí no se habla Español: stories of linguistic repression in southwest schools. **Bilingual Research Journal**, v. 24, n. 4, p. 55-67, 2000.

MARQUES, D. H. F. **A circularidade na fronteira do Paraguai e Brasil:** o estudo de caso dos “brasiguaios”. 2009. Tese (Doutorado em Demografia) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.

MARQUES, L. Interculturalidade na formação de professores do campo: análise de uma experiência. **Revista Brasileira de Educação Do Campo**, [S. l.], v. 2, n. 2, p. 447–471, 2017. DOI: 10.20873/uft.2525-4863.2017v2n2p447. Disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/campo/article/view/3294>. Acesso em: 20 jan. 2023.

MATESANZ DEL BARRIO, M., FERREIRA MARTINS, V.; ARAÚJO E SÁ, M. H. Proyecto Escuelas bilingües e interculturales de frontera (PEBIF): un proyecto transfronterizo e integrador en la Península Ibérica. **Revista Iberoamericana De Educación**, v. 93, n. 1, p. 45-65, 2023. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/5998>. Acesso em: 10 nov. 2023.

MORELLO, R. The languages on the Brazilian borders: documenting urban diversity, researching school and classroom practice, working toward change. *In*: CAVALCANTI, M.; MAHER, T. M. (ED.). **Multilingual Brazil: Language resources, identities and ideologies in a globalized world.** Londres: Routledge, 2018. p. 89-104.

MORELLO, R. Apresentação. *In*: MORELLO, R.; MARTINS, M. F. **Observatório da Educação na Fronteira: Política Linguística em contextos plurilíngues:** desafios e perspectivas para a escola. Florianópolis: Editora Garapuvu, 2016.

MORELLO, R.; SEIFFERT, A. P. Multilinguismo e ensino nas fronteiras. **Línguas e Instrumentos Linguísticos.** n. 43, p. 217-236, jan./jun. 2019. Disponível em: <http://www.revistalinguas.com/edicao43/d/artigod3.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2022.



MORENO GONZÁLEZ, G. Extremadura y Portugal: la necesidad de una mayor cooperación transfronteriza. In: MORENO GONZÁLEZ, G. **Extremadura-Portugal: una guía para la cooperación transfronteriza**. Mérida: Universidad de Extremadura/Junta de Extremadura, 2020. p. 7-18. Disponível em: <https://bit.ly/45EYHeN>. Acesso em: 10 nov. 2023.

OLIVEIRA, A.; FREITAS, M. Relações interculturais na vida universitária: experiências de mobilidade internacional de docentes e discentes. **Revista Brasileira de Educação**, [S.l.], v. 22, n. 70, p. 774-801, jul./set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/tFqL6fdZwjPmZfCnBDnYDDv/?format=pdf>. Acesso em: 20 jan. 2023.

OLIVEIRA, C. R. G. A.; OLIVEIRA, R. A.; BERGER, I. R. Fronteira, educação e pesquisa: um levantamento das produções acadêmicas de 2014 a 2023. **Revista Sóletras**. n. 47, p. 35-55, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/soletras/article/view/80089/48898>. Acesso em: 31 dez. 2023.

OLIVEIRA G. M. de; ALTENHOFEN, C. V. O in vitro e o in vivo na política da diversidade linguística no Brasil: inserção e exclusão do plurilinguismo na educação e na sociedade. In: MELLO, H.; ALTENHOFEN, C.; RASO, T. (Org.). **Os contatos linguísticos no Brasil**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.

OLIVEIRA G. M. de.; MORELLO, R. A fronteira como recurso: o bilinguismo português-espanhol e o Projeto Escolas Interculturais Bilingües de Fronteira do MERCOSUL (2005-2016). **Revista Iberoamericana de Educación**, [S.l.], v. 81, n. 1, p. 53-74, set. 2019. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3567>. Acesso em: 15 out. 2023.

OTHEGUY, R.; GARCÍA, O.; REID, W. Clarifying translanguaging and deconstructing named languages: A perspective from linguistics. **Applied Linguistics Review**, v. 6, n. 3, p. 281-307, 2015. Disponível em: <https://ofeliagarciaidotorg.files.wordpress.com/2011/02/outheGuyreidgarcia.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2023.

PESAVENTO, S. J. Fronteiras culturais em um mundo planetário - paradoxos da(s) identidade(s) sul-latino-americana(s). **Revista del CESLA**, n. 8, p. 9-19, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243321208002>. Acesso em: 27 ago. 2022.

RAFFESTIN, C. **Por uma Geografia do Poder**. São Paulo: Editora Ática, 1993.



RODRIGUES, L. F. Caminhos para as línguas na fronteira: Políticas Linguísticas no Brasil. **Revista Letras Escreve**, v. 10, n. 1, p. 109-119, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unifap.br/index.php/letras/article/view/4697/pdf>. Acesso em: 05 jun. 2020.

RODRIGUES, L. F. **Práticas e políticas linguísticas no Alto Solimões:** plurilinguismo, formação de professores na tríplice fronteira Brasil-Colômbia-Peru. 2021. 265 p. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.

RUIZ, R. Orientations in language planning. **NABE Journal**, London, v. 8, n. 2, p. 15-34, 1984.

SELLA, A. F.; AGUILERA, V. A.; CORBARI, C. C. Reflexões sobre atitudes linguísticas em espaço de línguas em contato: o contexto de fronteira. **Fórum lingüístico**, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 3170-3179, jul./set. 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/forum/article/view/1984-8412.2018v15n3p3170> Acesso em: 31 dez 2023.

SHOHAMY, E. **Language Policy:** Hidden agendas and new approaches. Nova York: Routledge, 2006.

SPOLSKY, B. **Language Management.** Nova York: Cambridge University Press, 2009.

STURZA, E. R. **Línguas de fronteiras e política de línguas:** uma história das idéias linguísticas. Tese (Doutorado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2006.

STURZA, E. R. Fronteiras e práticas linguísticas: um olhar sobre o portunhol. **Revista Internacional de Linguística Iberoamericana**, v. 1, n. 3, p. 151-160, 2004.

STURZA, E. R. Portunhol: língua, história e política. **Gragoatá**, Niterói, v. 24, n. 48, p. 95-116, jan./abr. 2019. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/gragoata/article/view/33621/19608> Acesso em: 21 dez. 2023.

STURZA, E. R.; TATSCH, J. A fronteira e as línguas em contato: uma perspectiva de abordagem. **Cadernos de Letras da UFF**, [S.l.], v. 26, n. 53, p. 83-98, jan. 2017. Disponível em: <https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43635>. Acesso em: 20 fev. 2023.



TALLEI, J. I. La Formación permanente docente en la frontera: pensar desde un translugar fronterizo. *In*: BERGER, I.; REDEL, E. **Políticas de gestão do multilinguismo: práticas e debates**. Campinas: Pontes Editores, 2020. p. 155-169.

TORCHI, G. *et al.* Interculturalidade crítica rizomática e línguas de fronteira no Mato Grosso do Sul - Brasil. **Línguas e Instrumentos Linguísticos**, Campinas, v. 24, n. 48, p. 235-252, dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/lil/article/view/8667918>. Acesso em: 31 nov. 2023.

VERTOVEC, S. Super-diversity and its implications. **Ethnic and Racial Studies**, London, v. 30, n. 6, p. 1024-1054, 2007.

WESCHENFELDER, V.; OLIVEIRA, J.; FABRIS, E. Docência e relações interculturais na fronteira Brasil-Venezuela. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, [S.l.], v. 102, n. 262, p. 668-688, 2021. Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/ojs3/index.php/rbep/article/view>. Acesso em: 31 nov. 2023.

Recebido em: 13-12-2023

Aceito em: 24-01-2024

