

## Breve histórico do projeto “Escola Intercultural Bilingue de Fronteira”

Flores, Olga Viviana (PG-UNIOESTE)

### INTRODUÇÃO

A Linguística Aplicada (LA) é a área de pesquisa que está diretamente relacionada à resolução de problemas práticos na realidade linguística das sociedades e tem contribuído muito para a área de ensino/aprendizagem de línguas estrangeiras. Segundo Moita Lopes(1998),

A Linguística Aplicada (LA) é uma área de investigação aplicada, mediadora, interdisciplinar, centrada na resolução de problemas de uso da linguagem, que tem seu foco na linguagem de natureza processual, que colabora com o avanço do conhecimento teórico, e que utiliza métodos de investigação de natureza positivista e interpretativista. (MOITA LOPES, 1998, p.21-22).

Tendo como premissa a resolução dos problemas de uso da linguagem na vida real, pressupõe-se que a linguagem estabelece estreita relação com os indivíduos e com suas identidades e com a sociedade. A linguagem nasce da necessidade da comunicação e do entendimento entre integrantes de uma comunidade e é esta comunicação que move a ação humana. É o meio pelo qual os homens estabelecem relações de reciprocidade linguístico/culturais no intuito de, em diferentes contextos situacionais, construir relações interpessoais. Através de diferentes formas de comunicação e/ou linguagem nossas práticas sociais são regularizadas, reproduzidas ou legitimadas.

No Brasil o tema da fronteira era pouco estudado na Educação bem como pouco refletido nas políticas públicas, em razão talvez da tradição institucional nacional brasileira em relação às suas fronteiras, sejam elas simbólicas, políticas ou, como em alguns casos, fruto do entrecruzamento das duas vertentes. É importante citar que aspectos educativos da área de fronteira, até recentemente, tenham sido tratados nas políticas educacionais nacionais, regionais e locais de forma unilateral e homogênea, ou seja, sem levar-se em conta a particularidade fronteiriça que pressupõe, pelo menos, relações bilaterais.

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

a) O câmbio de moedas;

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

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

Para Hall (2005), a partir da segunda metade do século XX, com a aceleração do processo de globalização econômico, social e cultural, o sujeito entra numa condição de socialização pós-moderna pois inicia um processo de interação com outras sociedades, culturas e “mundos”, enfrenta-se com identidades múltiplas e torna-se fragmentado. Hall (2005) afirma que é “esse processo que, produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente” (Ibidem, p. 12). Há, dessa forma, uma desconstrução da noção de sujeito como portador de uma identidade, identificado por um “eu”.

Para Santos e Cavalcanti (2008),

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

Rajagopalan (1998) sustenta que,

“a construção da identidade de um indivíduo na língua e através dela depende do fato de a própria língua em si ser uma atividade em evolução e vice-versa. Em outras palavras, as identidades da língua e do indivíduo têm implicações mútuas. Isso por sua vez significa que as identidades em questão estão sempre num estado de fluxo”. (Rajagopalan, 1998, p. 41),

O modelo de ensino comum em escolas de zonas de fronteira do Brasil com os países do Mercado Comum do Cone Sul (Mercosul) começou a ser adotado no ano de 2005. No entanto, para se chegar ao acordo bilateral para desenvolver, em conjunto, a criação do Projeto Escolas Bilíngues de Fronteiras (PEIBF), foi precedido de uma série de conversações e até houve acordos maiores em anos anteriores.

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

O documento que rege o PEIBF diz que

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

O PEIBF tem por objetivo, como descrito no documento em versão preliminar *“permitir, organizar, fomentar a interação entre os agentes educacionais e as comunidades educativas envolvidas, de tal maneira a propiciar o conhecimento do outro e a superação dos entraves ao contato e ao aprendizado”* (MEC e MECT, 2006, p. 21). Tem como base o intercâmbio docente oriundo de “escolas-espelho”, que funcionam igualmente como as cidades-gêmeas, ou seja, são escolas parceiras que atuam juntas formando uma unidade operacional e somando seus esforços na construção do bilingüismo e da interculturalidade.

A educação para as escolas de fronteira, nesse contexto, implica o conhecimento, a valorização e a produção das culturas envolvidas, tendo por base práticas que caminhem para a interação e o diálogo entre os grupos envolvidos fazendo surgir novos conceitos de cultura, o reconhecimento das características próprias e o respeito mútuo. Além disso, se proporciona o conhecimento e o uso de mais uma língua, o que contribui 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 idiomas.

Segundo Moita Lopes (2001)

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

## HISTORICO DO PEIBF

Em 26 de março de 1991, é firmado pelos países membro do Mercosul – Mercado Comum do Sul – o Tratado de Assunção que em seu artigo 23 declara o português e o espanhol como idiomas oficiais do Mercosul.

Como parte desse processo, o SEM – Setor Educacional do Mercosul – aponta, nos seus planos de ação, a necessidade de difundir o aprendizado do português e do espanhol por meio dos sistemas educacionais formais e não-formais, considerando como áreas prioritárias o fortalecimento da identidade regional, levando, dessa forma, ao conhecimento mútuo, a uma cultura de integração e à promoção de políticas regionais de formação de recursos humanos visando à melhoria da qualidade da educação

Na reunião de Ministros da Educação do SEM - Mercosul, realizada em Assunção – Paraguai, no ano de 2001, foi aprovado o Plano de Ação do Setor para 2001-2005, o qual aponta, entre outros aspectos, “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 lingüísticos”. É nesse contexto que o SEM busca avançar na sensibilização para o aprendizado dos idiomas oficiais do Mercosul.

Com o objetivo de estreitar os laços na área educacional, foi firmada, inicialmente com a Argentina, Declaração Conjunta em dezembro de 2003. Nessa Declaração, a educação foi reafirmada como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração regional, passando-se a atribuir grande importância ao ensino do espanhol no Brasil e do português na Argentina.

A referida Declaração dispõe implementar, dentre outras, a seguinte ação:

“(…) desenvolvimento de um modelo de ensino comum em escolas de zona de fronteira, a partir do desenvolvimento de um programa para a educação intercultural, com ênfase no ensino do português e do espanhol, uma vez cumpridos os dispositivos legais para sua implementação”. (MEC, 2005, p. 3)

Em atendimento ao acima disposto, ao longo do segundo semestre de 2004, iniciou-se entendimentos, junto aos sistemas estaduais e municipais de ensino da

região sul do Brasil, buscando a adesão de escolas localizadas na região de fronteira. Foram definidas duas escolas brasileiras localizadas nos municípios de Uruguaiana-RS e Dionísio Cerqueira-SC que fazem fronteira com as províncias argentinas de Corrientes e Misiones, respectivamente.

O Projeto foi inaugurado em março de 2005 pelos Ministros da Educação do Brasil, Fernando Haddad, e da Argentina, Daniel Filmus, em Dionísio Cerqueira, estado de Santa Catarina e começou em apenas duas escolas – uma em Dionísio Cerqueira e outra em Uruguaiana, na 1.<sup>a</sup> série.

Em 2006, o projeto foi ampliado para os Municípios de Foz do Iguaçu, em Paraná, São Borja e Itaqui, no Rio Grande do Sul, totalizando 6 escolas. Em 2007, a ampliação se deu para as 2<sup>as</sup> e 3<sup>as</sup> séries do ensino fundamental. Em 2008, o Projeto chegou à 4<sup>a</sup> série fechando o ciclo inicial do ensino fundamental. Além disso, foram incluídas mais quatro escolas: duas escolas em São Borja/ Santo Tomé e duas em Itaqui/Alvear.

Ainda em 2008, o programa foi estruturado e alargado para o Paraguai, o Uruguai e a Venezuela. Foram realizados os Diagnósticos Sócio-institucionais nas escolas e municípios selecionados indicados pelos Ministérios e os Diagnósticos Sociolingüísticos, executados pelas equipes de assessores dos países e representantes dos Ministérios, nessas escolas

Em 2009, o projeto continuou a ser executado nas escolas antigas, na fronteira Brasil-Argentina: 2 escolas-gêmeas em Uruguaiana- RS/ Paso de los Libres, 4 escolas-gêmeas em São Borja (RS)/ Santo Tomé, 4 escolas-gêmeas em Itaqui (RS)/ Alvear e La Cruz, 2 escolas-gêmeas em Dionísio Cerqueira (SC)/ Bernardo de Irigoyen e 2 escolas-gêmeas em Foz do Iguaçu (PR)/ Puerto Iguazú.

Em 2010 novas escolas foram incorporadas no projeto: 2 escolas-gêmeas em Chuí- RS/ Chuy (Uruguai), 4 escolas-gêmeas em Jaguarão- RS/ Rio Branco (Uruguai), 2 escolas-gêmeas em Ponta Porã-MS/ Pedro Juan Caballero (Paraguai) e 4 escolas-gêmeas em Pacaraima – RR/ Santa Elena de Uiarén (Venezuela). Apenas as escolas da fronteira de Foz do Iguaçu com a Argentina saíram do programa, o que despertou o interesse em saber as prováveis causas já que é considerada uma importante fronteira tanto nacional como internacional, onde dito projeto caberia duplamente, já que trata-se de uma tríplice fronteira.

A jornalista Fabíula Wurmeister publicou no jornal Gazeta do Povo no dia 30/03/2010 uma matéria intitulada: “Aulas em escolas bilíngues são suspensas na

fronteira” Dita matéria informa que cerca de 500 alunos que seriam beneficiados pelo projeto Escolas Bilíngues de Fronteira em Foz do Iguaçu e na vizinha cidade de Puerto Iguazú, na Argentina ainda não teriam tido aulas nesse ano devido a que a prefeitura tinha decidido suspender o convênio que vinha mantendo com o Ministério da Educação (MEC) desde 2005 e não tinha previsão de retomá-lo

As professoras da Escola Municipal Adele Zanotto se preparavam para propor que o projeto fosse estendido às escolas de Ciudad del Este, no Paraguai, quando receberam a triste notícia ,através da direção da escola, a qual tinha sido convocada para uma reunião com a Secretária da Educação. Essa informou somente que não se daria mais continuidade ao projeto.

Na mesma reportagem, uma docente participante do projeto e que não quis se identificar, afirma: “Uma iniciativa dessas não pode simplesmente acabar”, A mesma opinião foi dividida pela diretora da escola participante do lado argentino que muito decepcionada comunicaria a decisão da prefeitura de Foz do Iguaçu à representação do Ministério da Educação da provincia de Misiones esperando que a questão fosse resolvida .

A população de Foz do Iguaçu mais uma vez fica sem resposta perante tamanho descaso pelas autoridades competentes deixando notória a idéia de que as políticas linguísticas precisam urgentemente de uma revisão, obviamente, tratando-se da criação de um novo cidadão de fronteira.

Para ter uma visão geral das fronteiras que participam do projeto anexamos o quadro abaixo:

EM BRASIL	EM OUTROS PAÍSES
Dionísio Cerqueira (SC) – 1 escola	Bernardo Irigoyen (Argentina) - 1
*Foz do Iguaçu (PR)- ?	*Puerto Iguazu (Argentina) ?
Uruguaiana (RS) – 1 escola	Paso de Los Libres (Argentina) - 1
São Borja (RS) – 2 escolas	Santo Tomé (Argentina) - 2
Itaqui (RS) – 1 escola	Alvear (Argentina) - 1
Itaqui – 1 escola	La Cruz (Argentina) - 1
Chuí (RS) – 1 escola	Chuy (Uruguai) - 1
Jaguarão (RS) – 2 escolas	Rio Branco (Uruguai) - 2
Ponta Porã (MS) - 1 escola	Pedro Juan Caballero (Paraguai) – 1
Pacaraima (RR) – 2 escolas	Santa Elena de Uiarén (Venezuela) 2

Total – 13 escolas no Brasil	Total – 13 escolas nos 4 países
------------------------------	---------------------------------

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sendo em regiões de fronteira ou não, como professores de língua estrangeira, conscientes de que o aprendizado ocorre dentro e fora de uma sala de aula e esperançosos de que a disciplina seja valorizada e considerada imprescindível no contexto educativo, deveríamos refletir a respeito da metodologia que utilizamos para o aprendizado da mesma, não esquecendo que somos mediadores nesse processo e responsáveis pela formação de um cidadão capaz de comunicar-se em situações reais, utilizando o gênero textual adequado e discursivamente confiante.

As escolas de fronteira cumprem diversas atividades sociais, preocupam-se tanto com a identidade cultural (tradições, línguas) dos estudantes, como em criar condições que valorizem o respeito entre todos, nativos e migrantes, de forma que no seu interior se contemple a pluralidade e a integração.

A escola na fronteira possui o desafio de investir no apagamento da discriminação mostrando a riqueza do patrimônio sociocultural brasileiro representada pela diversidade étnico-cultural. Tal atitude fará com que se valorize a individualidade histórica de cada grupo que forma a sociedade. A escola possibilita um trabalho ético na educação, pois é local de diálogo onde a questão do respeito e valorização do outro pode ser, de fato, colocado em prática.

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

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

Calvet (2007) nos ensina que o planejamento linguístico é intervenção do Estado sobre as práticas sociais, a qual quase sempre provoca mudanças linguísticas e deve ocorrer, preferencialmente, em consonância com as soluções intuitivas postas em prática pelo povo. O linguista, de certo modo, auxilia a política do Estado para que as soluções intuitivas postas em prática pelo povo tenham certa coerência.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. MEC – MECT (2010): *Escolas de Fronteiras*. Disponível em

[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc\\_final.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc_final.pdf). Acesso em 02 out 2010.

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

HALL, Stuart (2005): *Identidades Culturais na Pós-modernidade*. Rio de Janeiro: DP&A.

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

MOITA LOPES, L.P (2002): *Identidades fragmentadas*. Campinas: Mercado de Letras.

PEREIRA, Maria Ceres COSTA, Reinaldo Vitor da (2009): *Bilinguismo e opção pela segunda língua em contexto formal: uma política linguística*. ISSN: 1517-7238 v. 8 n.º. 14 1º sem. p. 37-50.

RAJAGOPALAN, K. (1998): *O conceito de identidade em lingüística: é chegada a hora para uma reconsideração radical?* Trad. de Almiro Pisetta. In: Signorini, I. (org.) *Lingua(gem) e Identidade*. Campinas: Mercado de Letras, p. 21-45.

SANTOS, Maria Elena Pires; CAVALCANTI Marilda Do Couto (2008): *Identidades híbridas, língua(gens) provisórias-alunos "brasiguaios" em foco*. *SciELO Brasil.Trab. linguist. apl. vol.47 n.º.2* Campinas: July/Dec.