

PORTUGUÊS E ESPANHOL COMO LÍNGUAS DE INTEGRAÇÃO NO MERCOSUL E SEU ENSINO NA FRONTEIRA ARGENTINA-BRASIL¹

Clóvis Alencar Butzge

Doutorando do PPGLg (UFSC) Florianópolis, Santa Catarina, Brasil
Docente da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS) *Campus* Realeza, Paraná, Brasil

RESUMO: A constituição da fronteira Argentina-Brasil remonta ao período colonial espanhol e português e estendeu-se até a constituição desses dois estados-nação. Assim como as fronteiras geopolíticas historicamente se constituíram, também as línguas espanhola e portuguesa foram instrumentos de afirmação da conquista dos impérios espanhol e português e, posteriormente como símbolos da afirmação da nacionalidade dos países emancipados das metrópoles. Com o advento do Mercado Comum do Sul (Mercosul), já ao final do século XX, as línguas espanhola e portuguesa passam a ser entendidas como línguas de integração entre os povos da região do Cone Sul. Este artigo traça um breve panorama histórico e linguístico, com enfoque nas políticas linguísticas e educacionais desenvolvidas a partir do Mercosul, especialmente iniciativas específicas da Argentina e do Brasil e seus desdobramentos no ensino dessas línguas na província de Misiones (Argentina) e Paraná (Brasil). Observou-se, a partir da análise de documentos diplomáticos e legais e da oferta de língua estrangeira nas escolas da fronteira, que, apesar de serem entendidas como línguas de integração, ainda há maior ênfase no ensino de inglês em detrimento às línguas do Mercosul, assim como uma orientação para o ensino da língua do país vizinho como estrangeira, ignorando-se fatores sócio-histórico-linguísticos que aproximam os sujeitos falantes dessa região de fronteira.

Palavras-chave: Políticas educacionais. Políticas linguísticas. Ensino de língua.

ABSTRACT: The formation of the Argentina-Brazil border dates back to the Spanish and Portuguese colonial period and was extended until the constitution of these two nation states. Just as geopolitical borders were historically constituted, the Spanish and Portuguese languages were instruments of affirmation of the conquest of the Spanish and Portuguese empires as well as symbols of the affirmation of the nationality of the countries emancipated from the colonial metropole. With the advent of the Southern Common Market (Mercosur) at the end of the 20th century, the Spanish and Portuguese languages started to be understood as languages of integration by peoples of the Southern Cone region. This article presents a brief historical and linguistic panorama of this situation, with a focus on the linguistic and educational policies developed by Mercosur. We mainly discuss specific initiatives carried out by Argentina and Brazil, with focus on language teaching in the provinces of Misiones (Argentina) and Paraná (Brazil). The analysis of diplomatic and legal documents and of the foreign language teaching policy in the frontier schools show that there is still a greater emphasis on teaching English rather than the Mercosur languages, which undermines the linguistic politics of integration. We argue that such English-oriented politics ignore socio-historical-linguistic factors that brought and still bring together the speaking subjects of this border region.

Keywords: Educational policies. Language policies. Teaching of language.

¹ Agradeço a colaboração de minha orientadora de doutorado, professora Dra. Cristine Gorski Severo, pela leitura e sugestões.

INTRODUÇÃO

As línguas espanhola e portuguesa há cerca de cinco séculos “aportaram” na América do Sul e, gradualmente, num processo que envolveu violências simbólicas e físicas sobre os povos aqui presentes e para aqui trazidos (escravizados ou não), passaram a ser hegemônicas em praticamente todos os países resultantes dos territórios invadidos pelos impérios Espanhol e Português (JANSON, 2015). De língua de conquista, a partir das independências das colônias, passaram a línguas nacionais, afirmando-se a tríade “um povo, uma língua, uma nação”, movimento que apaga o plurilinguismo e cria uma mitologia de língua única nestes estados (OLIVEIRA, 2007). Na esteira da globalização, as relações multilaterais entre as nações levam os estados envolvidos ao entendimento de que é necessário um novo projeto comunicativo em que os estados interajam e, portanto, seus povos também, mudando o status das línguas (SPOLSKY, 2016) dessas nações para o que chamaremos aqui de “línguas de integração”.

Considerando esse movimento histórico-geopolítico-sociolinguístico, este artigo pretende olhar para o espanhol e o português na fronteira Argentina-Brasil² e analisar políticas linguísticas e educacionais mobilizadas a partir das relações entre esses dois países e também no contexto de integração multilateral inaugurado a partir do Mercado Comum do Sul (Mercosul), levando-se em consideração que os espaços de fronteira apresentam particularidades no tocante à sua formação sociolinguística.

Em 2016, vigorava no Brasil a Lei 11.161/2005 (BRASIL, 2005), que tornava obrigatória a oferta de espanhol no Ensino Médio e facultativa no Ensino Fundamental; e na Argentina a Ley 26.468/2008 (ARGENTINA, 2008), que tornava obrigatório o ensino de português no Ensino Médio (“escuelas secundarias”) em todo o país e nas províncias fronteiriças ao Brasil desde o nível Fundamental (“primario”). Analisamos neste artigo políticas para a oferta dessas línguas na fronteira Argentina-Brasil, mais especificamente na província de Misiones e em escolas estaduais dos municípios paranaenses fronteiriços localizados no Sudoeste do Paraná e que integram o Núcleo Regional de Educação (NRE) de Francisco Beltrão. Observou-se, por um lado, apesar de tímida, a oferta de português em Misiones e, mais tímida ainda, a oferta de espanhol nas escolas estaduais através do Centro de Línguas

² Optou-se aqui pela designação “fronteira Argentina-Brasil” (sem preposição, com hífen e em ordem alfabética) pela dificuldade de se reportar a esse tipo de espaço sem demarcar “um lado” como geralmente os brasileiros fazem: “fronteira *do* Brasil *com* a Argentina”, “fronteira *entre* o Brasil e a Argentina”.

Estrangeiras Modernas (Celem), em detrimento a uma oferta maciça de língua inglesa em ambos lados da fronteira.

Ainda em 2016, editou-se a Medida Provisória 746/2016 (BRASIL, 2016), a qual foi convertida em 2017 para a Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), também conhecida como “Lei de Reforma do Ensino Médio”, que revogou a Lei 11.161/2005 e tornou obrigatório o ensino de inglês a partir do 6º ano do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, tornando o espanhol língua de oferta optativa “preferencial”. Revisitamos, então, as fontes de dados de oferta de língua estrangeira nas escolas paraenses para comparar se houve mudanças na oferta e, também, se se apresentam resistências nas escolas às mudanças legais que dão ao inglês o status de língua estrangeira “oficial” de ensino no Brasil.

Para dar conta dessa empreitada, organizamos este artigo em três seções principais, que abordarão: i) a abordagem (e suas dificuldades) da fronteira Argentina-Brasil por uma perspectiva das políticas linguísticas; ii) o contexto de formação do Mercosul e descrição de atos multilaterais no âmbito educacional e linguístico visando uma integração sociolinguística dos países membros; iii) apresentação e análise de políticas linguísticas e educacionais argentinas e brasileiras e de dados de oferta de língua estrangeira em Misiones em 2016 e em municípios fronteiriços brasileiros em 2016 e 2018.

UM OLHAR PARA A FRONTEIRA ARGENTINA-BRASIL E PARA A COMPLEXIDADE DE SE ESTUDAR POLÍTICAS LINGUÍSTICAS NESTE CONTEXTO

O estudo sistematizado das políticas linguísticas é bastante recente e demanda um diálogo multidisciplinar da Linguística com outras áreas do conhecimento, em especial das Ciências Humanas e Sociais (OLIVEIRA, 2007). Este artigo se inscreve no campo da Política Linguística e se propõe a olhar para a fronteira Argentina-Brasil e investigar as intrincadas relações entre língua e política, pautando-se no que ensina Calvet (2002, p. 121, *grifos do autor*) de que “o objeto de estudo da linguística não é apenas a língua ou as línguas, mas a comunidade social em seu aspecto linguístico”.

Constitui-se desafio aos estudiosos da linguagem definir a comunidade social que pretendem investigar, especialmente pela exigência científica de se definir recortes que podem “deturpar” seu objeto de investigação. No caso deste artigo, há um “agravante”: estudar comunidade(s) de fronteira internacional, espaços que, como diz Heinsfeld (2015, p. 26),

“apresentam-se na história nacional como áreas vulneráveis, sendo uma fonte de preocupação constante, lugar onde a questão da soberania é imprescindível”, pois, historicamente, “é pela fronteira que surgiu a ideia do 'outro', do inimigo, do estrangeiro” (HEINSFELD, 2015, p. 25).

A historiografia regional debruça-se há tempos sobre a constituição desse espaço geopolítico e pode ajudar a compreender sua configuração presente e também indicar resquícios da memória de formação dessa fronteira. Myskiw (2015) lembra que, já em 1680, a Colônia de Sacramento, hoje território uruguaio, foi fundada por portugueses a fim de controlar a banda oriental do Rio da Prata, defrontando-se com Buenos Aires, domínio espanhol situado na banda ocidental. As metrópoles ibéricas disputavam palmo a palmo as terras americanas, às vezes firmando acordos (Tratados de Tordesilhas, de Madri, de Santo Ildefonso, entre outros), às vezes se confrontando belicamente ou unindo-se, como no caso da expulsão dos jesuítas espanhóis e índios guaranis da banda oriental do Rio Uruguai³.



Figura 1 - Mapa das Côrtes, 1749⁴

O Mapa das Côrtes (Figura 1), produzido a partir da síntese de diversas plantas

³ Muito significativa foi a participação da Companhia de Jesus no movimento colonizatório, que estabeleceu reduções tanto nos territórios portugueses quanto espanhóis. A toponímia da região é fortemente marcada pela presença jesuítica, por exemplo o nome da Província de Misiones advém das Missões Jesuíticas, assim como de cidades da região gaúcha das Missões: Campina das Missões, Guarani das Missões, Salvador das Missões, Santo Antônio das Missões, São Miguel das Missões, São Paulo das Missões, Vitória das Missões.

⁴ Fonte: Myskiw (2015, p. 49).

cartográficas disponíveis na época de sua feitura, em 1749, retrata um Brasil “oriental”, em que as fronteiras a Oeste ainda estão imprecisas e muito distintas do que são hoje. Myskiw (2015) narra que, na década de 1780, as duas coroas iniciaram um processo de demarcação das fronteiras, a partir das definições do Tratado de Santo Ildefonso (1777). Muitos eventos decorreram a partir daí, como a independência dos estados nacionais e guerras civis (como a Guerra Farrroupilha) e internacionais (como a do Paraguai). Esse processo demarcatório da divisa entre Argentina e Brasil somente chegou aos termos atuais de fronteira no final do século XIX, com o Laudo Arbitral do presidente norte-americano Grover Cleveland, o qual definiu como brasileiras as áreas em litígio entre Argentina e Brasil, as quais hoje constituem o Sudoeste do Paraná e Oeste de Santa Catarina (MURARO, 2015). A Figura 2, a seguir, ilustra o perímetro em litígio entre Argentina e Brasil, impasse que entre os argentinos é conhecido como “Questão de Misiones” e entre os brasileiros como “Questão de Palmas”.

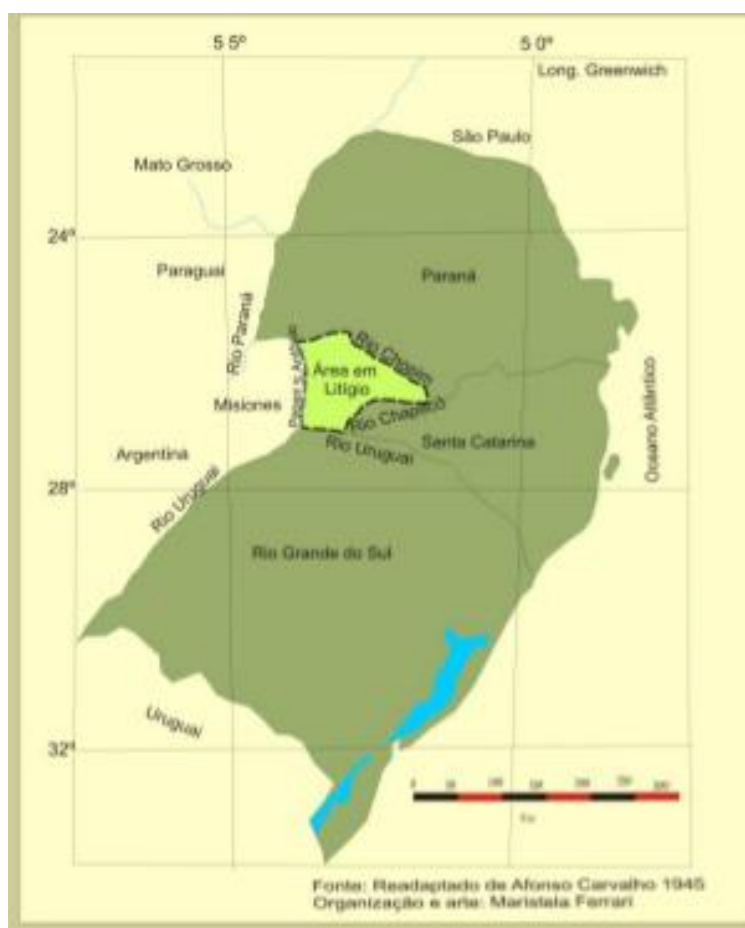


Figura 2 – Questão de Misiones ou Palmas⁵

Atualmente, as fronteiras geopolíticas estão consolidadas, porém a ocupação humana desses espaços varia muito, assim como as relações entre os povos que habitam esses espaços. O Brasil “ocidental”, especialmente na altura da Região Norte, ainda mostra uma densidade demográfica bastante baixa, se comparado ao oeste nas regiões Sul e Centro-Oeste, onde o Brasil faz fronteira com os países do Cone Sul⁶. Essa breve digressão histórica busca mostrar que a área de fronteira em tela constitui-se em espaço de disputa (períodos colonial e pós-independência), mas, também, em certos momentos, de aproximação, como atesta o surgimento do Mercosul, na esteira do processo de globalização que o mundo vive.

A língua, como dimensão social, também faz parte desse cenário sócio-histórico (vide, por exemplo, o *Diretório dos Índigenas*, de 1755, publicado pelo Marquês de Pombal, o qual, entre outras coisas, institui o português como única língua de ensino no Brasil). No caso da fronteira Argentina-Brasil, sempre vêm à mente o espanhol e o português (não por coincidência as línguas oficiais do Mercosul), mas não se pode esquecer das línguas indígenas e, decorrente de processo migratório nos séculos XIX e XX, de línguas como o alemão, italiano e polonês (RADIN, 2015)⁷.

É interessante observar que as línguas espanhola e portuguesa foram, em um primeiro momento, línguas de colonização; em um segundo momento, línguas de afirmação nacional; e agora, também, pretendem-se como línguas de integração, como pode ser observado nos considerandos do “Acordo de admissão de títulos, certificados e diplomas para o exercício da docência no ensino do espanhol e do português como línguas estrangeiras nos estados partes” (MERCOSUL, 2005). Por outro lado, há nas relações do Mercosul um apagamento do

⁵ Fonte: Ferrari (1998, p. 98).

⁶ Região americana situada ao sul do Trópico de Capricórnio e que abarca Argentina, Chile, Paraguai, Uruguai e parte do Brasil.

⁷ Este “jogo” de imposição de uma língua e de esquecimento de outra(s), quando não da extinção desta(s), demonstra que há um processo de invenção das línguas, seja nos movimentos colonizatórios ou de afirmação nacional (SEVERO; MAKONI, 2015). Esse silenciamento, ressalte-se, opera não só sobre as comunidades autóctones, mas também sobre outros grupos sociais, como os afrodescendentes e os imigrantes europeus e asiáticos. Os esforços ibéricos para implantar a cultura do colonizador e, depois, a busca por afirmação dos estados nacionais, fizeram da língua um dos motores do processo de homogeneização social, através de discursos como o da legitimidade divina atribuído ao monarca, ou da unidade nacional. Pode-se, assim, afirmar que como a Argentina e o Brasil são “invenções” históricas, o espanhol e o português são “línguas inventadas”. Ao serem instituídas como línguas oficiais do Mercosul, isso parece se confirmar, em detrimento das mais de duzentas línguas faladas no Cone Sul, entre autóctones e alóctones (BORN, 2005).

plurilinguismo regional, ao oficializar o português e o espanhol⁸ e incentivar o ensino dessas línguas como estrangeiras nos países integrantes do bloco.

Para investigar esse contexto sociolinguístico, lançamos mão da Política Linguística como um campo de investigação científica, o qual, assim como o conceito de “planejamento linguístico”, surge contemporaneamente ao advento da Sociolinguística na década de 1960 (CALVET, 2007)⁹. Conforme Calvet (2002, p. 145), a “política linguística”, a qual conceitua como “um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e a vida social” e o “planejamento linguístico”, que seria “a implementação prática de uma política linguística”, surgem para dar conta de práticas sempre presentes na história da humanidade. De certa forma concordando com isso, Rajagopalan (2013, 2013, p. 21) vai afirmar que política linguística é, antes que uma ciência, uma arte, por ser “um campo regido por práticas que não teriam o rigor ou a infalibilidade de regras determinísticas”. Assim, a “política linguística” vai atentar para práticas que podem se dar no âmbito de grupos restritos, menores que o Estado, ou práticas no âmbito do Estado, ou ainda práticas internacionais.

Neste cenário, qual é o papel do linguista ou da Linguística? Para Rajagopalan (2013), em um Estado democrático, o papel do linguista é o mesmo de todo cidadão, não cabendo ao linguista, e por conseguinte à Linguística, fazer as políticas, mas estudá-las. Oliveira (2007, p. 9) não contraria essa perspectiva, mas atribui ao linguista um papel de engajamento político: “trabalhar junto com os falantes das línguas, apoiando tecnicamente suas demandas políticas e culturais”; visão consoante à de Altenhofen (2013, p. 93, **grifos do autor**), quanto à “contribuição, em particular, do **pesquisador de línguas minoritárias** como mediador entre as comunidades minoritárias, a linguística e as instâncias decisórias da política linguística”. Para olhar o cenário sócio-histórico-linguístico da fronteira Argentina-Brasil, lançar-se-á, portanto, mão de aporte teórico do campo da Política Linguística.

Partindo desses pressupostos teóricos, buscou-se analisar políticas linguísticas (aqui entendidas em sua plenitude: decisão, planificação e implementação) desenvolvidas na fronteira Argentina-Brasil, contemporâneas ao advento do Mercosul, que visam alçar as línguas

⁸ A língua Guaraní, por ser oficial no Paraguai, também é língua oficial do Mercosul, porém não goza do mesmo status, como pode ser observado no site oficial (www.mercosur.int), o qual não dá opção de leitura em língua guaraní.

⁹ No Brasil, somente nas últimas três décadas a Política Linguística passou a ter maior sistematicidade, como resultado da formação de uma visão plurilíngue do país, em contraponto à visão hegemônica de uma ideologia da “língua única” que prevalecia não só no senso comum, mas em muitos quadros da Universidade brasileira (OLIVEIRA, 2007).

espanhola e portuguesa ao *status* de língua de integração entre os integrantes do bloco. Para atingir tal objetivo, nas próximas seções, foram descritos e analisados documentos legais sobre políticas linguísticas e educacionais, especialmente de ensino de língua, que afetem a região de fronteira, além da descrição e análise da oferta de ensino das línguas em foco.

O ESPANHOL E O PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS DE INTEGRAÇÃO NO MERCOSUL

Com o advento do Mercosul, em 1991, quando foi firmado o Tratado de Assunção (MERCOSUL, 1991), pelo viés econômico, buscou-se uma maior aproximação entre os países do Cone Sul. Inicialmente, Argentina, Brasil e Paraguai formaram o bloco e, logo depois, o Uruguai. Mais recentemente, a Venezuela¹⁰ ingressou no Mercosul e a Bolívia está em processo de associação. De 1991 para cá, acordos foram firmados também nas áreas culturais e educacionais. A criação do Mercosul é um fato altamente relevante para o Cone Sul que institucionaliza o interesse mútuo dos participantes deste Mercado Comum de interagir econômica e culturalmente. Conforme dados da página da Secretaria do Mercosul¹¹, o bloco, hoje, constitui-se na quinta economia do mundo, estendendo-se por 14.869.775 Km² e abarcando mais de 295.007.000 habitantes.

A língua, evidentemente, não ficou à margem deste processo, sendo definidas como idiomas oficiais do Mercosul o espanhol e o português, conforme artigo 17 do Tratado de Assunção (MERCOSUL, 1991) e ratificado pelo Protocolo de Ouro Preto (MERCOSUL, 1994). O site da Secretaria do Mercosul materializa esta decisão ao apresentar a possibilidade de se visualizar a página em português ou espanhol, assim como o banco de dados disponibiliza documentos nas duas línguas.

O maior status do espanhol e do português fica evidenciado se comparados ao guarani, língua oficial no Paraguai desde 1992 e do Mercosul desde 2006 – conforme decisão 035/2006 (MERCOSUL, 2006), porém sem o status de língua de trabalho¹², não havendo, sequer, opção

¹⁰ De acordo com o site oficial do Mercosul: “La República Bolivariana de Venezuela se encuentra suspendida en todos los derechos y obligaciones inherentes a su condición de Estado Parte del MERCOSUR, de conformidad con lo dispuesto en el segundo párrafo del artículo 5º del Protocolo de Ushuaia.”. Disponível em: <<http://www.mercosur.int/innovaportal/v/3862/4/innova.front/en-pocas-palabras>>. Acessado em: 17/10/2018.

¹¹ A página da Secretaria do Mercosul está disponível em espanhol e português, no endereço eletrônico www.mercosur.int.

¹² O Guarani passou a ser língua de trabalho no Parlamento do Mercosul após este órgão firmar um convênio com a Secretaria de Políticas Linguísticas da República do Paraguai, a qual disponibilizou serviços de assessoramento e seleção de tradutores para a língua guarani (PARLAMENTO DEL MERCOSUR/REPÚBLICA DEL

de leitura em guarani na página oficial da entidade. Além disso, não se pode esquecer as muitas outras línguas nacionais presentes nos países dos blocos e também línguas de imigração que ficam à margem no bloco. Outro fator interessante - a ver como se comportará o Mercosul - diz respeito à efetivação da Bolívia como membro, país que em sua “Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia”, promulgada em 2009, estabelece, em seu artigo 5, inciso I, além do “castelhano”, 35 línguas indígenas:

Son idiomas oficiales del Estado el castellano y todos los idiomas de las naciones y pueblos indígena originario campesinos, que son el aymara, arona, baure, bésiro, canichana, cavineño, cayubaba, chácobo, chimán, ese ejja, guaraní, guarasu’we, guarayu, itonama, leco, machajuyai-kallawaya, machineri, maropa, mojeño-trinitario, mojeño-ignaciano, moré, mosetén, movima, pacawara, puquina, quechua, sirionó, tacana, tapiete, toromona, uru-chipaya, weenhayek, yaminawa, yuki, yuracaré y zamuco. (BOLIVIA, 2009, p. 10-11)

A fim de se analisar o posicionamento do Mercosul quanto a políticas de língua e educacionais, realizamos um levantamento dos tratados, protocolos e acordos¹³ firmados desde 1991 e se observou que poucas políticas efetivas têm se estabelecido. Além da definição das línguas oficiais a partir do tratados, protocolo e decisão acima mencionados, não se encontrou nenhuma normativa que tenha a língua como “matéria”, ou seja, temática central. O Quadro 1, a seguir, mostra, em ordem cronológica, 19 documentos (de 147 disponibilizados)¹⁴, que abordam diretamente ou indiretamente questões de educação e cultura.

<i>Título</i>	PROTOCOLO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y RECONOCIMIENTO DE CERTIFICADOS, TÍTULOS Y ESTUDIOS DE NIVEL MEDIO NO TÉCNICO		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	05/08/1994
<i>Título</i>	PROTOCOLO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA SOBRE RECONOCIMIENTO DE TÍTULOS UNIVERSITARIOS PARA LA PROSECUCIÓN DE ESTUDIOS DE POST - GRADO EN LAS UNIVERSIDADES DEL MERCOSUR		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	05/08/1995
<i>Título</i>	PROTOCOLO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y REVALIDA DE DIPLOMAS, CERTIFICADOS, TÍTULOS Y RECONOCIMIENTO DE ESTUDIOS DE NIVEL MEDIO TÉCNICO		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	05/08/1995
<i>Título</i>	PROTOCOLO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA PARA LA FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS A NIVEL DE POST - GRADO ENTRE LOS PAÍSES		

PARAGUAY, 2014).

¹³ Um estudo mais aprofundado teria de dar conta das decisões, resoluções, diretivas e recomendações do Mercosul acerca desta temática, porém entendemos que, para fins deste artigo, os tratados, protocolos e acordos são suficientes para traçar um panorama, haja vista serem estes documentos basilares para a produção daqueles.

¹⁴ Apesar de um pouco extenso, entendemos que o quadro contribui para a sistematização de dados que podem ser de interesse dos leitores para futuras pesquisas.

MIEMBROS DEL MERCOSUR			
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	16/12/1996
<i>Título</i>	PROTOCOLO DE INTEGRACIÓN CULTURAL DEL MERCOSUR		
<i>Materias</i>	INTEGRACIÓN CULTURAL	<i>Fecha del Tratado</i>	16/12/1996
<i>Título</i>	PROTOCOLO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA PARA LA PROSECUCIÓN DE ESTUDIOS DE POST - GRADO EN LAS UNIVERSIDADES DE LOS PAÍSES MIEMBROS DEL MERCOSUR		
<i>Materias</i>	INTEGRACIÓN CULTURAL	<i>Fecha del Tratado</i>	16/12/1996
<i>Título</i>	PROTOCOLO DE ADMISIÓN DE TÍTULOS Y GRADOS ACADÉMICOS PARA EL EJERCICIO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS EN LOS PAÍSES DEL MERCOSUR		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	19/06/1997
<i>Título</i>	ANEXO AL PROTOCOLO DE ADMISIÓN DE TÍTULOS Y GRADOS UNIVERSITARIOS PARA EL EJERCICIOS DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS EN LOS ESTADOS PARTES DEL MERCOSUR		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	15/12/1997
<i>Título</i>	ANEXO AL PROTOCOLO DE ADMISIÓN DE TÍTULOS Y GRADOS UNIVERSITARIOS PARA EL EJERCICIO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS EN LOS ESTADOS PARTES DEL MERCOSUR		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	23/07/1998
<i>Título</i>	ACUERDO DE ADMISIÓN DE TÍTULOS Y GRADOS UNIVERSITARIOS PARA EL EJERCICIO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS EN LOS ESTADOS PARTE DEL MERCOSUR		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	14/06/1999
<i>Título</i>	ACUERDO DE ADMISIÓN DE TÍTULOS Y GRADOS UNIVERSITARIOS PARA EL EJERCICIO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS EN LOS ESTADOS PARTE DEL MERCOSUR, LA REPÚBLICA DE BOLIVIA Y LA REPÚBLICA DE CHILE		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	14/06/1999
<i>Título</i>	PROTOCOLO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA PARA LA FORMACIÓN DE RECURSOS HUMANOS A NIVEL DE POST GRADO ENTRE LOS ESTADOS PARTES DEL MERCOSUR Y LA REPÚBLICA DE BOLIVIA		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	05/12/2002
<i>Título</i>	PROTOCOLO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y RECONOCIMIENTO DE CERTIFICADOS, TÍTULOS Y ESTUDIOS DE NIVEL PRIMARIO Y MEDIO NO TÉCNICO ENTRE LOS ESTADOS PARTES DEL MERCOSUR, BOLIVIA Y CHILE		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	05/12/2002
<i>Título</i>	ACUERDO DE ADMISIÓN DE TÍTULOS, CERTIFICADOS Y DIPLOMAS PARA EL EJERCICIO DE LA DOCENCIA EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL Y DEL PORTUGUÉS COMO LENGUAS EXTRANJERAS DE LOS ESTADOS PARTES DEL MERCOSUR		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	20/06/2005
<i>Título</i>	ACUERDO SOBRE GRATUIDAD DE VISADOS PARA ESTUDIANTES Y DOCENTES DE LOS ESTADOS PARTES DEL MERCOSUR		
<i>Materias</i>	VISA, VISADOS	<i>Fecha del Tratado</i>	20/07/2006
<i>Título</i>	ACUERDO COMPLEMENTARIO DE COOPERACIÓN ENTRE LOS ESTADOS		

PARTES DEL MERCADO COMÚN DEL SUR (MERCOSUR) Y EL CONVENIO ANDRÉS BELLO (CAB) SOBRE RECONOCIMIENTO DE ESTUDIOS, TÍTULOS Y CERTIFICADOS DE EDUCACIÓN PRIMARIA/BÁSICA Y MEDIA/SECUNDARIA NO TÉCNICA			
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	28/06/2007
<i>Título</i>	ACUERDO SOBRE LA CREACIÓN E IMPLEMENTACIÓN DE UN SISTEMA DE ACREDITACIÓN DE CARRERAS UNIVERSITARIAS PARA EL RECONOCIMIENTO REGIONAL DE LA CALIDAD ACADÉMICA DE LAS RESPECTIVAS TITULACIONES EN EL MERCOSUR Y ESTADOS ASOCIADOS		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	30/06/2008
<i>Título</i>	PROTOCOLO DE INTENCIONES ENTRE EL MERCOSUR Y LA ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	30/06/2008
<i>Título</i>	PROTOCOLO DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA Y RECONOCIMIENTO DE CERTIFICADOS, TÍTULOS Y ESTUDIOS DE NIVEL PRIMARIO/FUNDAMENTAL BÁSICO Y MEDIO/SECUNDARIO ENTRE LOS ESTADOS PARTES DEL MERCOSUR Y ESTADOS ASOCIADOS		
<i>Materias</i>	EDUCACIÓN	<i>Fecha del Tratado</i>	02/08/2010

Quadro 1 – Protocolos e Acordos do Mercosul que enfocam educação e cultura¹⁵

Uma rápida visada nos documentos do Quadro 1 revela que a maior parte dos protocolos e acordos dizem respeito ao reconhecimento da formação escolar (fundamental, média e superior) entre os estados integrantes do Mercosul e, também, a facilidade de visto para os interessados em estudar nos países vizinhos. Dentre os acordos, destacamos aqui, devido ao tema deste artigo, o “Acuerdo de admisión de títulos, certificados y diplomas para el ejercicio de la docencia en la enseñanza del español y del portugués como lenguas extranjeras de los estados partes del Mercosur”. Transcrevemos, a seguir, os considerandos deste acordo, onde se sintetizam alguns posicionamentos do Mercosul em relação ao espanhol e português e seu ensino:

Que,¹⁶ a educação tem um papel central para que o processo de **integração** regional se consolide;

Que, o Tratado de Assunção e Protocolo do Ouro Preto estabelecem que sejam **idiomas oficiais do MERCOSUL o espanhol e o português**;

Que, o Protocolo de Intenções, assinado em 13 de dezembro de 1991, menciona especificamente o "**interesse de difundir a aprendizagem dos idiomas oficiais do MERCOSUL - espanhol e português - através dos sistemas educativos**";

Que, a **mobilidade de docentes dos idiomas oficiais** do MERCOSUL de instituições

¹⁵ Fonte: Organizado pelo autor com base em dados da Secretaria del Mercosur (http://www.mre.gov.py/tratados/public_web/ConsultaMercosur.aspx). O quadro sistematiza as informações em espanhol, conforme na página do Mercosul.

¹⁶ Transcrevemos, aqui, o texto original do acordo. Posteriormente, uma errata retirou as vírgulas após a palavra “que” no início de cada considerando e também retificou a tradução da palavra “establecen” e “portugués”, presentes, respectivamente, nos segundo e terceiro considerandos para o português.

de educação primária e média da região constitui um dos mecanismos para implementar o estabelecido no Protocolo de Intenções;

Que, é preciso **facilitar a mobilidade dos professores** de espanhol como língua estrangeira para o Brasil e de português como língua estrangeira para Argentina, Paraguai e Uruguai, para compensar as carências existentes nos países do MERCOSUL com respeito a potencial demanda de recursos humanos qualificados para o ensino dos idiomas oficiais do MERCOSUL;

Que, na XXII Reunião de Ministros de Educação dos Estados Partes e Estados Associados, realizada em Buenos Aires, República Argentina, no dia 14 de junho de 2002, recomendou-se preparar um Acordo sobre admissão de títulos para o exercício docente que permita **fortalecer o ensino dos idiomas oficiais do MERCOSUL** em instituições educativas da região;

Que, a mobilidade de professores deve responder aos padrões de qualidade vigentes em cada país para assegurar seu contínuo aperfeiçoamento (MERCOSUL, 2005, p. 1, **grifos nossos**).

Como se vê, o acordo reafirma a ideia de que a educação é central na integração dos países membros e que o ensino das línguas oficiais é desejável, incentivando a mobilidade dos professores de espanhol e português “como língua estrangeira”. Cumpre ressaltar que na data de fechamento deste acordo o Guaraní ainda não era língua oficial do Mercosul e que, após sua oficialização, não houve novo acordo que incluísse esta língua.

Na esteira desta concepção “integracionista”, estados membros vêm implantando o ensino do português ou espanhol como língua estrangeira, sendo que na Argentina e no Brasil optou-se pela obrigatoriedade (posteriormente revogada no Brasil), conforme veremos na próxima seção.

O ESPANHOL E O PORTUGUÊS COMO LÍNGUAS DE INTEGRAÇÃO: LEGISLAÇÃO E OFERTA DE ENSINO PÚBLICO NA ARGENTINA E BRASIL

Em 10 de novembro de 1997, Argentina e Brasil firmaram o “Convênio de Cooperação Educativa entre a República Federativa do Brasil e a República Argentina”¹⁷, o qual definia, entre outras coisas, em seu artigo IV:

Cada uma das Partes estimulará:

a) a inclusão, no conteúdo dos cursos de educação fundamental, do ensino do idioma oficial da outra Parte;

[...]

d) a criação de cursos de português e de cultura brasileira nas universidades argentinas e de espanhol e de cultura argentina nas universidades brasileiras;

[...] (ARGENTINA/BRASIL, 1997, p. 2)

Como desdobramento das intenções firmadas neste convênio, podemos citar a lei

¹⁷ Este convênio foi aprovado através da Ley 25.181, de 22/09/1999, pelo Congresso Argentino, e promulgado pelo governo brasileiro através do Decreto 3547, de 21/07/2000.

brasileira 11.161, de 05/08/2005, que regulamenta o ensino de espanhol e define sua obrigatoriedade no ensino médio: “Art. 1º O ensino da língua espanhola, de oferta obrigatória pela escola e de matrícula facultativa para o aluno, será implantado, gradativamente, nos currículos plenos do ensino médio.” (BRASIL, 2005). Já a Argentina foi além e, em 12/01/2009, promulgou a Ley 26.468, a qual define em seu artigo primeiro que:

Todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional en sus distintas modalidades, incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera, en cumplimiento de la Ley No 25.181. En el caso de las escuelas de las provincias fronterizas con la República Federativa del Brasil, corresponderá su inclusión desde el nivel primario. (ARGENTINA, 2008)

Oliveira (2010) destaca a necessidade de políticas recíprocas a fim de que as línguas possam se internacionalizar, o que exigiria extrapolar apenas o campo da negociação linguística:

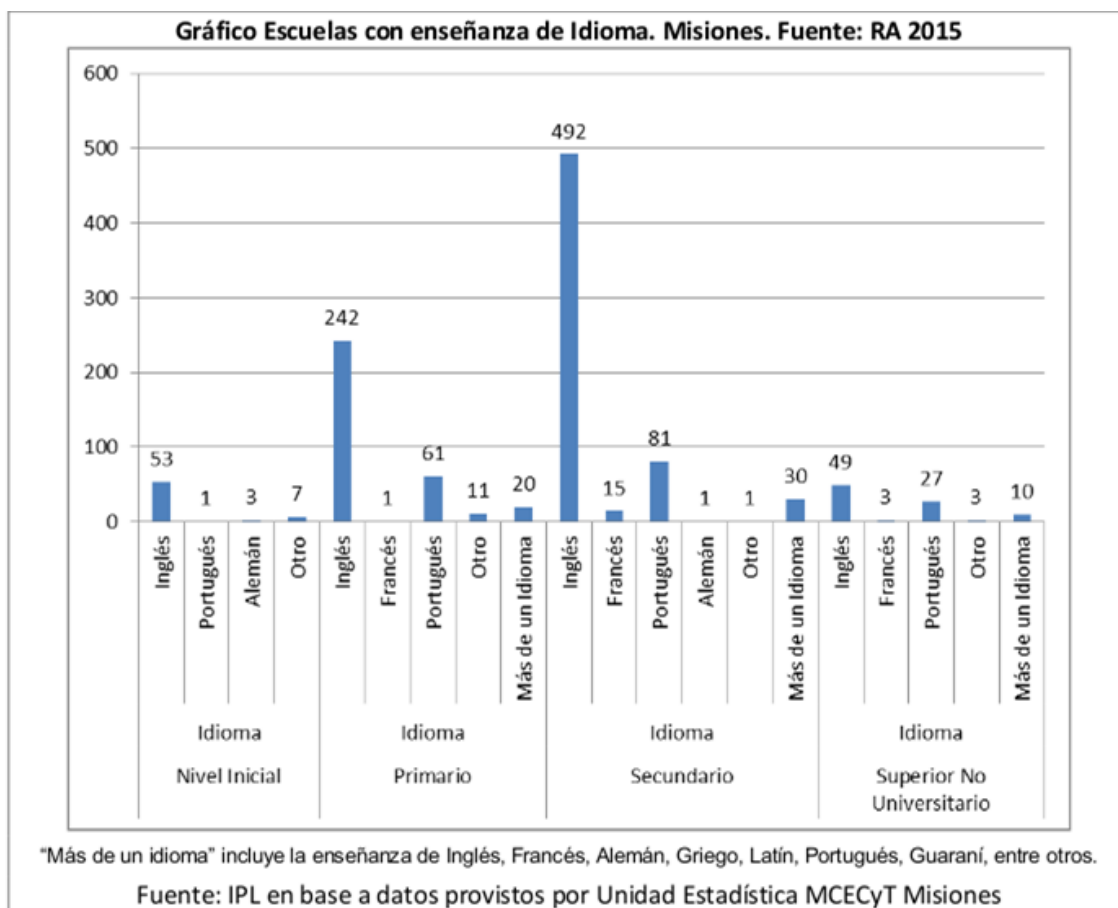
[...] parece que o que acontece com as línguas não é alheio ao que ocorre com o sistema de produção e com seus correlatos políticos em termos da organização dos países: estar em novos contextos de gestão, reposicionar-se para obter controle sobre novos mercados, parece envolver-se em ações de reciprocidade: para que sua língua possa estar aqui é preciso que a minha língua possa estar aí. É o que as parcerias do Brasil na América Latina estão mostrando: um dos maiores ganhos em termos de reposicionamento para o português – o fato de que ele se torna língua de oferta obrigatória em toda escola secundária argentina pela lei n. 26.468 de 17 de dezembro de 2008, promulgada pelo senado daquele país, só foi possível porque o Brasil promulgou a lei n. 16.161 de 5 de agosto de 2005, que torna o espanhol língua de oferta obrigatória no país a partir de 2010. (OLIVEIRA, 2010, p. 28)

No entanto, um revés nesta relação de reciprocidade se deu com a Medida Provisória 746, de 22/09/2016, convertida na Lei 13.415/2017, a qual revogou a Lei 11.161 e instituiu a língua inglesa como obrigatória no Ensino Fundamental – anos finais e no Ensino Médio, sugerindo que sejam ofertadas outras línguas em caráter facultativo, preferencialmente o espanhol.

Para se observar desdobramentos das políticas do Mercosul e também de políticas específicas da Argentina e do Brasil, analisamos alguns dados de oferta de língua estrangeira na província de Misiones no ano de 2016 e em municípios de fronteira paranaenses abarcados pelo NRE de Francisco Beltrão nos anos de 2016 e 2018. Conforme dados fornecidos pelo Instituto de Política Linguística de Misiones¹⁸, sistematizados no Gráfico 1, o número de escolas que ofertam o português como língua estrangeira está muito aquém do número de escolas que ofertam o inglês.

¹⁸ Os dados foram encaminhados diretamente ao autor deste artigo, não havendo publicação dos mesmos.

Lembrando que, segundo a legislação argentina, por ser província que faz fronteira com o Brasil, Misiones é obrigada pela Ley 26.468 a ofertar a língua portuguesa não só no secundário, como no primário. Porém, de qualquer forma, o inglês predomina, sendo praticamente hegemônico no Nível Inicial (53 escolas, contra 10 de outros idiomas,



equivalendo a cerca de 84% da oferta); o mesmo ocorrendo no Nível Primário (242, contra 73 de outros idiomas, equivalendo a cerca de 76% da oferta¹⁹) no Nível Secundário (492 escolas ofertam inglês, contra 88 de outros idiomas, perfazendo cerca de 84% da oferta²⁰). Já entre as instituições que ofertam nível superior não universitário²¹, 49 ofertam inglês, contra 33 que ofertam outras línguas, das quais 27 ofertam português, sendo, neste caso, a diferença proporcional bem menor (cerca de 60% inglês, ante 33% português).

Gráfico 1 – Oferta de língua estrangeira em escolas de Misiones/ARG

¹⁹ Não consideramos no cálculo as 20 escolas que oferecem mais de um idioma, porque os dados repassados não deixam claras as combinações ofertadas, mas é presumível que o inglês seja uma delas na maioria dos casos.

²⁰ Aqui também desconsideramos as 30 escolas que ofertam mais de um idioma, pelos mesmos motivos apontados acima.

²¹ O ensino superior não universitário abarca formação técnica/tecnológica e também docente.

Fizemos, também, um levantamento de oferta do espanhol em escolas brasileiras, especificamente de escolas públicas estaduais de Ensino Fundamental (anos finais) e Médio vinculadas ao NRE de Francisco Beltrão. Os dados foram prospectados diretamente da página oficial da Secretaria de Estado da Educação²² e revelam, como se pode ver na Tabela 1, a seguir, predominância de oferta do inglês sobre o espanhol, não havendo oferta de nenhuma outra língua na circunscrição do NRE de Francisco Beltrão.

A Tabela 1 sistematiza as línguas por oferta na grade regular da escola ou via Centro de Línguas Estrangeiras Modernas (Celem). Como se pode observar, das 94 escolas no NRE de Beltrão, em 2016, apenas uma (de Ensino Fundamental) não oferta na matriz curricular regular a língua inglesa, porém os alunos podem optar por cursá-la através do Celem. Já nas cinco escolas em que a língua espanhola é a língua ofertada regularmente, em quatro o espanhol figura ao lado inglês na grade regular do Ensino Fundamental.

Município	Estabelecimentos de Ensino Estadual	Espanhol Grade regular	Espanhol Celem	Inglês Grade regular	Inglês Celem
Ampére	7	0	2	7	0
Barracão	6	0	1	6	0
Bela Vista da Caroba	1	0	1	1	0
Bom Jesus do Sul	2	2	1	2	0
Capanema	10	2	4	9	1
Enéas Marques	3	0	1	3	0
Flor da Serra do Sul	2	0	1	2	0
Francisco Beltrão	16	0	11	16	0
Manfrinópolis	2	0	1	2	0
Marmeleiro	3	0	2	3	0
Pérola do Oeste	3	0	0	3	0
Pinhal de São Bento	1	0	1	1	0
Planalto	6	0	3	6	0
Pranchita	3	0	1	3	0
Realeza	5	0	4	5	0
Renascença	1	0	1	1	0

²² O site <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/> foi Acessado em: 10/09/2016, sendo que os dados tinham sido atualizados pela última vez em 13/08/2016.

Salgado Filho	2	0	1	2	0
Santa Izabel do Oeste	7	0	1	7	0
Santo Antônio do Sudoeste	10	1	2	10	0
Verê	4	0	1	4	0
Totais	94	5	40	93	1

Tabela 1 – Oferta de língua estrangeira em 2016 no NRE de Francisco Beltrão/PR²³

Em todas as escolas de Ensino Médio o espanhol é ofertado através do Celem, o que significa que há um número muito inferior de alunos cursando espanhol. Isso pode ser verificado também pelo número de docentes atuando em cada língua, pois, conforme dados do site do NRE de Francisco Beltrão, há 94 professores de inglês lotados nas escolas da regional (85 com 20 horas semanais e 9 com 40 horas semanais), ante 22 professores de espanhol (todos com 20 horas)²⁴.

Com a “Reforma do Ensino Médio” instituída pela Lei 13.415/2017 (BRASIL, 2017), revogando a obrigatoriedade do espanhol no Ensino Médio e obrigando o ensino da língua inglesa a partir das séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio, conforme dados da Tabela 2, a seguir, mostram uma relativa estabilidade na oferta tanto de inglês quanto de espanhol em 2018, se comparado com os dados de 2016, havendo a inclusão do espanhol na matriz curricular regular em mais três escolas.

Município	Estabelecimentos de Ensino Estadual	Espanhol Grade regular	Espanhol Celem	Inglês Grade regular	Inglês Celem
Ampére	7	0	3	7	0
Barracão	6	0	0	6	0
Bela Vista da Caroba	1	0	1	1	0
Bom Jesus do Sul	2	2	0	2	0
Capanema	10	2	4	9	1
Enéas Marques	3	0	1	3	0
Flor da Serra do Sul	2	0	1	2	0
Francisco Beltrão	16	2	10	15	0

²³ Fonte: organizado pelo autor. O site <http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/> foi Acessado em: 10/09/2016, sendo que os dados tinham sido atualizados pela última vez em 13/08/2016.

²⁴ Os dados foram prospectados no link <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas/f/fcls/nre/profissionais/professoresPedagogosPorDisciplina.xhtml>>. Acessado em: 20/11/2016.

Manfrinópolis	2	0	1	2	0
Marmeleiro	3	0	2	3	0
Pérola do Oeste	3	0	1	3	0
Pinhal de São Bento	1	0	1	1	0
Planalto	6	0	3	6	0
Pranchita	3	0	1	3	0
Realeza	5	0	4	5	0
Renascença	1	0	1	1	0

(continua)

(conclusão)

Município	Estabelecimentos de Ensino Estadual	Espanhol Grade regular	Espanhol Celem	Inglês Grade regular	Inglês Celem
Salgado Filho	2	0	1	2	0
Santa Izabel do Oeste	7	1	1	7	0
Santo Antônio do Sudoeste	10	1	2	10	0
Verê	4	0	1	4	0
Totais	94	8	39	92	1

Tabela 2 – Oferta de língua estrangeira em 2018 no NRE de Francisco Beltrão/PR ²⁵

Ressalte-se que das 8 escolas que oferecem o espanhol de forma não facultativa, 7 são de Ensino Fundamental ou Médio integral e uma apenas de Ensino Fundamental não integral, por sinal a mesma escola que já oferecia espanhol em 2016 e que ainda oferece inglês via Celem. Olhando para o número de professores de cada uma das línguas que atuam no NRE Beltrão, observa-se uma pequena redução para 88 professores de inglês (81 com 20 h /aula semanais e 7 com 40 h/aula semanais) e 21 de espanhol, todos com carga semana de 20 h/a²⁶.

A redução de professores de inglês pode ser explicada pela redução de turmas e pela revisão de política de integralização de hora-atividade do Governo do Paraná, que aumentou proporcionalmente o número de aulas de cada professor, já que a oferta nas escolas praticamente não mudou. Quanto à manutenção de praticamente o mesmo número de docentes de espanhol,

²⁵ Fonte: organizado pelo autor com base em dados de oferta regular disponíveis no link <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/paginas/profissionais/demandaSuprimentosEstabelecimento.jsf?windowId=c1b>> e oferta via Celem no link <<http://www.lem.seed.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=350>>. Acessados em 15/10/2018.

²⁶ Os dados foram acessados no link <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/paginas/profissionais/professoresPedagogosLista.jsf?windowId=574>>. Acessado em: 17/10/2018.

pode ser explicada pela inserção na grade regular dessa língua nas escolas integrais, em contraposição à redução de demanda docente em virtude da não obrigatoriedade de oferta aos alunos do Ensino Médio.

A Tabela 3 mostra que, proporcionalmente, a demanda de professores de espanhol é maior nas escolas que oferecem essa língua na grade regular, enquanto a oferta via Celem não atinge todas as escolas, inclusive nem todos os municípios. A discrepância do total de horas-aula demandas entre espanhol (330 h) e inglês (1.970 h) também indica o prestígio da última.

Município	Estabelecimentos de Ensino Estadual	Espanhol Grade regular	Espanhol Celem	Inglês Grade regular	Inglês Celem
Ampére	7	0	12 h	136 h	0
Barracão	6	0	0	116 h	0
Bela Vista da Caroba	1	0	4 h	32 h	0
Bom Jesus do Sul	2	22 h	0	32 h	0
Capanema	10	30 h	16 h	122 h	8 h
Enéas Marques	3	0	8 h	68 h	0
Flor da Serra do Sul	2	0	8 h	32 h	0
Francisco Beltrão	16	16 h	60 h	510 h	0
Manfrinópolis	2	0	8 h	33 h	0
Marmeleiro	3	0	12 h	92 h	0
Pérola do Oeste	3	0	0*	52 h	0
Pinhal de São Bento	1	0	0*	36 h	0
Planalto	6	0	8 h	92 h	0
Pranchita	3	0	8 h	42 h	0
Realeza	5	0	48 h	127 h	0
Renascença	1	0	12 h	58 h	0
Salgado Filho	2	0	0*	64 h	0
Santa Izabel do Oeste	7	10 h	0*	98 h	0
Santo Antônio do Sudoeste	10	24 h	16 h	150 h	0
Verê	4	0	8	70 h	0
Totais	94	102 h	228 h	1.962 h	8 h

* Municípios em que o site oficial do Celem indica haver oferta de turmas de espanhol, porém em que não há docentes contratados conforme o site do NRE de Francisco Beltrão.

Tabela 3 – Demanda por professores de língua estrangeira em 2018 no NRE de Francisco

Beltrão/PR²⁷

A publicação das leis nacionais argentina e brasileira tornando obrigatórias as línguas dos países vizinhos em algum momento do ensino básico, como se viu nos dados acima, não impediram, ao menos no contexto de fronteira estudado, que o inglês perdesse o status de língua estrangeira preferencial, antes, conseguiram garantir um espaço mínimo para o espanhol no Brasil e o português na Argentina. Porém, esses avanços provavelmente tendem a retroagir sensivelmente no Brasil com a Lei 13.415/2017²⁸ e, quem sabe, influenciar a Argentina a rever a obrigatoriedade de ensino de português, como uma reação à quebra de reciprocidade brasileira, pois, como afirma Lagares (2013, p. 184), “[a] própria decisão sobre as línguas estrangeiras que integram o currículo escolar é consequência de debates sociais e medidas legislativas que surgem em contextos geopolíticos e econômicos concretos”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um olhar ingênuo para as políticas linguísticas que visam elevar o português e o espanhol a línguas de integração entre os países do Mercosul pode sugerir que se está a passos largos rumando para esse objetivo. Porém, como já sinalizado na introdução, as relações internacionais, especialmente em espaço de fronteira, sempre são conflituosas e políticas linguísticas “top down” nem sempre conseguem seus objetivos (CALVET, 2007).

Trabalhos já realizados sobre ações na fronteira Argentina-Brasil demonstram, por exemplo, que há maior adesão de argentinos ao português que de brasileiros ao espanhol

²⁷ Fonte: organizado pelo autor com base em dados de demanda de professores disponíveis no link <<http://www.consultaescolas.pr.gov.br/consultaescolas-java/pages/paginas/profissionais/demandaSuprimentosEstabelecimento.jsf?windowId=c1b>>. Acessado em: 15/10/2018.

²⁸ No Colóquio Regional Sul “Ensino Médio: reflexões e propostas” promovido pela Associação Nacional de Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), Regional Sul, em Porto Alegre, no dia 4 de novembro de 2016, foi divulgado um Manifesto que assevera ter sido “cassado o direito de escolha a uma língua estrangeira previsto na LDBEN 9394/96, já que o Inglês seria admitido como componente curricular obrigatório”. Disponível em: <http://www.uffs.edu.br/index.php?site=uffs&option=com_content&view=article&id=9647:universidades-federais-da-regiao-sul-debatem-propostas-de-mudancas-no-ensino-medio&catid=37:noticiasinstitucional&Itemid=>>. Acessado em: 19/11/2016.

Também na Região Sul eclodiu o movimento “Fica Espanhol”, organizado por professores e estudantes, que conseguiu aprovar em primeira votação uma Proposta de Emenda à Constituição (PEC) no Rio Grande do Sul que obrigue as escolas públicas de Ensino Fundamental e Médio a oferecer a língua espanhola, com matrícula facultativa aos alunos. É possível acompanhar a tramitação da PEC no link <http://proweb.procergs.com.br/consulta_proposicao.asp?SiglaTipo=PEC&NroProposicao=270&AnoProposicao=2018>. Acessado em: 17/10/2018.

(OLIVEIRA, 2012; SAGAZ, 2013)²⁹. Seria essa adesão uma consequência de ordem econômica, haja vista brasileiros frequentemente cruzarem a fronteira em busca de bens de consumo, como bebidas, cosméticos e produtos alimentícios? Por outro lado, muitos argentinos cruzam a fronteira buscando bens de consumo no Brasil, então, por que a recíproca não é verdadeira?

Ou poder-se-ia enveredar por explicações de ordem cultural, como, por exemplo, um conhecido “desapego” do brasileiro por línguas estrangeiras (mesmo o inglês, língua franca internacional, apesar de estar no currículo da maioria das escolas brasileiras, é dominado proporcionalmente por poucos brasileiros)? Ou a histórica rivalidade entre Argentina e Brasil (que não é recente, remontando neste espaço de fronteira, como apresentado na introdução, desde a época colonial, passando pela afirmação dos espaços nacionais) influencia na valorização ou aceitação da língua do outro?

Ou seriam as planificações linguísticas ineficientes, ao eleger o ensino de português e espanhol como línguas estrangeiras? É sabido que na área de fronteira Argentina-Brasil há uso do “portunhol” como uma “interlíngua” ou mesmo se opta pelo diálogo poliglota (em que cada falante usa sua língua/dialeto), os quais resultam em “semicomunicação” (BORN, 2005, p. 130-131). Seria o ensino do espanhol e do português como língua estrangeira, geralmente pautado na gramática normativa, uma gestão “*in vitro*” das línguas, relegada a segundo plano pelos falantes, que optam pelas soluções “*in vivo*”, como o portunhol e o diálogo poliglota (CALVET, 2007, p. 68-71)? Ainda, considerando-se a histórica relação fronteiriça, sabe-se que muitas famílias são interétnicas, nas quais o português, o espanhol e o portunhol convivem (sem contar outras línguas, como de imigração ou indígenas). Assim, faz sentido ensinar português e espanhol como língua estrangeira para esses moradores de fronteira? Ou, faz sentido para esses moradores estudar/aprender português e espanhol como língua estrangeira?

Essas questões reforçam a importância da Política Linguística enquanto ciência que investiga as políticas linguísticas enquanto “arte” (RAJAGOPALAN, 2013), a fim de que se pense para além das línguas, também os sujeitos envolvidos nesses processos. Não temos a pretensão de fechar essas questões neste artigo, mas é possível afirmar, de antemão, que a integração buscada através do espanhol e do português passam pela integração dos povos que

²⁹ O inverso foi constatado por Sturza e Oliveira (2012) na fronteira Brasil-Venezuela, em que brasileiros aderem à língua espanhola e não o inverso, revelando que as condições sociais dos falantes influenciam em suas opções linguísticas.

as falam, seja como língua materna ou segunda língua.

REFERÊNCIAS

ALTENHOFEN, Cléo V. Bases para uma política linguística das línguas minoritárias no Brasil. In.: NICOLAIDES, Christine; SILVA, Kleber Aparecido da; TÍLIO, Rogério; ROCHA, Claudia Hilsdorf (Orgs.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2013. p. 93-116

ARGENTINA. Ley 26.468, de 17 de diciembre de 2008. Establécese que todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional, incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera, en cumplimiento de la Ley N° 25.181. Disponível em: <<http://servicios.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/145000-149999/149451/norma.htm>>. Acessado em: 18/11/2016.

ARGENTINA/BRASIL. Convênio de cooperação educativa entre a República Federativa do Brasil e a República Argentina. 1997. Disponível em: http://dai-mre.serpro.gov.br/atos-internacionais/bilaterais/1997/b_107_2011-09-01-14-10-26/at_download/arquivo. Acessado em: 19/11/2016.

BRASIL. Lei 11.161, de 05 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm>. Acessado em: 31/08/2016.

BRASIL. Medida Provisória 746, de 22 de setembro de 2016. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm>. Acessado em: 17/10/2018.

BRASIL. Lei 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. Altera as Leis nºs 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e 11.494, de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação, a Consolidação das Leis do Trabalho - CLT, aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943, e o Decreto-Lei nº 236, de 28 de fevereiro de 1967; revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005; e institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm>. Acessado em: 17/10/2018.

BOLÍVIA. Constitución política del estado plurinacional de Bolivia. 2009. Disponível em: <<http://www.presidencia.gob.bo/documentos/publicaciones/constitucion.pdf>>. Acessado em: 19/11/2016.

BORN, Joachim, Plurilinguismo e bilinguismo na Europa e na América do Sul: é a União Europeia um modelo para o Mercosul? In.: ZILLES, A. M. S. (Org.). **Estudos de variação linguística no Brasil e no Cone Sul**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2005. p. 117-141

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

_____. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola: IPOL, 2007.

FERRARI, Maristela. **Interações transfronteiriças na zona de fronteira Brasil-Argentina**: o Extremo Oeste de Santa Catarina e Paraná e a Província de Misiones (século XX e XIX). 2011. 445 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Geografia, Centro de Ciências Humanas, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2011.

HEINSFELD, Adelar. A fronteira: historicidade e conceitualização. In: RADIN, J. C.; VALENTINI, D. J.; ZARTH, P. A. (Orgs.). **História da Fronteira Sul**. Porto Alegre: Letra & Vida: Chapecó: UFFS, 2015. p. 25-42

JANSON, Tore. **A história da línguas**: uma introdução. São Paulo: Parábola Editorial, 2015.

LAGARES, Xoán Carlos. Ensino do espanhol no Brasil: uma (complexa) questão de política linguística. In.: NICOLAIDES, Christine; SILVA, Kleber Aparecido da; TÍLIO, Rogério; ROCHA, Claudia Hilsdorf (Orgs.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2013. p. 181-198

MERCOSUL. Tratado de Assunção. 1991. Disponível em:
http://www.mre.gov.py/tratados/public_web/ConsultaMercosur.aspx. Acessado em:
25/09/2015.

_____. Protocolo de Ouro Preto. 1994. Disponível em:
http://www.mre.gov.py/tratados/public_web/ConsultaMercosur.aspx. Acessado em:
25/09/2015.

_____. Acordo de admissão de títulos, certificados e diplomas para o exercício da docência no ensino do espanhol e do português como línguas estrangeiras nos estados partes. 2005. Disponível em: http://www.mre.gov.py/tratados/public_web/ConsultaMercosur.aspx. Acessado em: 25/09/2015.

_____. DECISÃO Nº 35/06. Incorporação do guarani como idioma do Mercosul. 2006. Disponível em: <http://www.mercosur.int/innovaportal/v/1038/2/innova.front/decisiones-2006>. Acessado em: 19/11/2016.

MISKIW, Antonio Marcos. Uma breve história da formação da fronteira no Sul do Brasil. In: RADIN, J. C.; VALENTINI, D. J.; ZARTH, P. A. (Orgs.). **História da Fronteira Sul**. Porto Alegre: Letra & Vida: Chapecó: UFFS, 2015. p. 43-72

MURARO, Valmir Francisco. Sobre fronteiras e colonização. In: RADIN, J. C.; VALENTINI, D. J.; ZARTH, P. A. (Orgs.). **História da Fronteira Sul**. Porto Alegre: Letra & Vida: Chapecó: UFFS, 2015. p. 167-189

OLIVEIRA, Gilvan Müller de. Prefácio. In.: CALVET, Louis-Jean. **As políticas linguísticas**. São Paulo: Parábola: IPOL, 2007. p. 7-10

_____. O lugar das línguas: A América do Sul e os mercados linguísticos na Nova Economia. *Synergies Brésil*. n° spécial 1 – 2010. pp. 21-30. Disponível em: <<http://gerflint.fr/Base/BresilSPECIAL1/gilvan.pdf>>. Acessado em: 19/11/2016.

OLIVEIRA, Renata Alves de. **Programa Escolas Bilíngues de Fronteira**: das generalizações do documento às especificidades da fronteira entre Foz do Iguaçu e Puerto Iguazu. 2012. 124 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Centro de Educação e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Carlos, São Carlos/SP, 2012.

RADIN, José Carlos. Um olhar sobre a colonização da Fronteira Sul. In: RADIN, J. C.; VALENTINI, D. J.; ZARTH, P. A. (Orgs.). **História da Fronteira Sul**. Porto Alegre: Letra & Vida: Chapecó: UFFS, 2015. p. 146-166

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política Linguística: do que é que se trata, afinal? In.: NICOLAIDES, Christine; SILVA, Kleber Aparecido da; TÍLIO, Rogério; ROCHA, Claudia Hilsdorf (Orgs.). **Política e Políticas Linguísticas**. Campinas, SP: Pontes, 2013. p. 19-42

SAGAZ, Márcia Regina Pereira. **Projeto escolas (interculturais) bilíngues de fronteira**: análise de uma ação político linguística. 2013. 156 f. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Centro de Comunicação e Expressão, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis/SC, 2013.

SEVERO, Cristine Gorski; MAKONI, Sinfree. **Políticas Linguísticas Brasil-África**: por uma perspectiva crítica. Florianópolis: Insular, 2015.

SPOLSKY, Bernard. Para uma Teoria de Políticas Linguísticas. *ReVEL*, vol. 14, n. 26, 2016. Tradução de Paloma Petry. Revisão técnica de Pedro M. Garcez. [www.revel.inf.br]. Disponível em: <<http://revel.inf.br/files/f69d74cdefbd9c6efb801010f2ac8b13.pdf>>. Acessado em: 17/10/2018.

STURZA, Eliana Rosa; OLIVEIRA, Gilvan Müller de. 'La cor de mi perro es vermelho'. Mapeando as situações linguísticas da fronteira. In.: STURZA, E. R.; FERNANDES, I. C. da S. (Orgs.). **Português e Espanhol**: Esboços, Percepções e Entremeios. 1 ed. Santa Maria: PPGLetras Editores, 2012, v. 1, p. 237-262.