Revista EaD &
tecnologias digitais na educação

Educação e Escolas de Fronteira: as premissas do Programa Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF)

Elisangela Aparecida de Assis Souza (UFGD)

https://orcid.org/0009-0002-5420-3228

elisangela7quedas@hotmail.com

***Resumo**: Com os avanços das pesquisas na área de linguísticas e dos programas de fronteiras na perspectiva bilingue, é possível perceber a partir das mudanças geopolíticas, expressas muitas vezes por mudanças de governos que os dez anos da experiência de um bilinguismo intercultural cooperativo de fronteira do PEIBF, deixa um legado técnico e político da maior importância para o futuro do bilinguismo português-espanhol e para a integração sul-americana. Nas análises dos trabalhos realizados sobre o assunto, foi possível perceber uma alternância de informações, ora informando o avanço do programa, ora as fragilidades, mas em sua maioria, tem gerado reflexões acerca da importância da existência do PEIBF e de sua promoção nas cidades de fronteira, evidenciado a necessidade de fomentação de novas políticas linguísticas que promovam a inclusão e a desconstrução de preconceitos em relação às práticas educativas desenvolvidas para a integração regional, por meio da uma educação intercultural nas escolas públicas das cidades fronteiriças.*

***Palavras-Chave**: PEIBF; Conhecimentos; Escolas; Fronteiras.*

***Abstract**: With the advances in research in the area of linguistics and border programs from a bilingual perspective, it is possible to perceive from the geopolitical changes, often expressed by changes in governments, that the ten years of experience of cooperative intercultural border bilingualism of the PEIBF, leaves a technical and political legacy of the utmost importance for the future of Portuguese-Spanish bilingualism and for South American integration. In the analysis of the works carried out on the subject, it was possible to perceive an alternation of information, sometimes reporting the progress of the program, sometimes its weaknesses, but mostly, it has generated reflections on the importance of the existence of the PEIBF and its promotion in border cities, high-*

lighting the need to foster new linguistic policies that promote inclusion and the deconstruction of prejudices in relation to educational practices developed for regional integration, through intercultural education in public schools in border cities.

***Keywords**: PEIBF; Knowledge; Schools; Borders.*

1 INTRODUÇÃO

Com o intuito de tornar mais proveitosa a pesquisa sobre o Programa Intercultural Bilingue de Fronteira, e apresentar elementos que possam interessar e contribuir na forma de lidar com o ensino em contextos transfronteiriços, e com novos campos de significações, toma-se por objetivo evidenciar a trajetória e contexto histórico do PEIBF, trazendo elementos significados ao processo de aquisição de uma segunda língua no desenvolvimento dos estudantes fronteiriços.

Como pesquisadora e docente, tenho observado que as instituições de ensino situam o aprendizado da língua em um contexto social e cultural, de acordo com a localização geográfica do estado fronteiriço no qual o município está localizado. Entretanto, é crucial reconhecer que "ser fronteiriço, conhecer a fronteira, estar na fronteira, morar na fronteira, é estar em um espaço privilegiado de formação humana que o interior do país desconhece" (Silva, 2023, p. 26).

A trajetória em direção a esta pesquisa teve origem em uma curiosidade intrínseca em relação ao Programa Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF) e sua implementação em escolas situadas em regiões fronteiriças. Ao aprofundar-me nas leituras e debates sobre o tema, adquiri uma compreensão mais abrangente sobre o programa.

A pesquisa se enquadra nas reflexões sobre a educação intercultural bilíngue de fronteira. O intuito é melhor compreender o desenvolvimento do PEIBF, por meio de pesquisas bibliográficas, de modo a aprofundar, as problemáticas e discussões realizadas sobre o mesmo.

Diante desse cenário, o PEIBF se destaca como uma iniciativa de implementação de um ensino bilíngue e intercultural na fronteira. O projeto buscou promover o bilinguismo em português e espanhol e, ao mesmo tempo, valorizar as línguas e culturas como elementos fundamentais para a integração regional e a capacitação de recursos humanos. O projeto visou, em particular, formar professores capazes de atuar no ensino escolar e profissional de crianças e jovens que residem nessas áreas fronteiriças (Oliveira e Morello, 2019).

Para sustentar a relevância e a urgência de recuperação do PEIBF, considera-se que "cada vez mais é preciso divulgar e promover o conhecimento sobre as línguas, as festividades, as práticas cotidianas que fazem parte das fronteiras, que vão além do livre comércio e do limite político" (Silva, 2023, p. 26).

A partir de um movimento feito entre Brasil e Argentina, com a ideia de quebrar paradigmas e ampliar as possibilidades do ensino bilíngue, o programa utilizou o ensino a partir dos projetos de aprendizagem pelo qual professores e estudantes juntos organizaram o plano de atividades e as datas para o intercâmbio, promovendo assim o bilinguismo em tempo real e o movimento intercultural.

O projeto foi considerado um “esforço binacional argentino-brasileiro para a construção de uma Identidade Regional Bilíngue e Intercultural, inserida no contexto de uma cultura de paz e de cooperação interfronteiriça” (Mercosul, 2008, p. 2). O objetivo principal era estabelecer um modelo comum de ensino que atenda às necessidades educacionais das escolas localizadas na fronteira entre os dois países.

Ao longo da implementação do projeto, ocorreram alterações nas nomenclaturas: Inicialmente, em 2005, era conhecido como Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF); mas passou a ser designado, em 2008, como "Programa Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF)". Posteriormente, em 2012, recebeu uma nova denominação, tornando-se o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF). Seu objetivo principal era promover a integração regional por meio da educação intercultural, garantindo uma formação integral às crianças e aos jovens nas regiões de fronteira do Brasil com outros países.

Nas relações entre a Argentina e o Brasil, nos últimos anos, ocorreu uma estreita cooperação para a construção de uma cidadania regional, bilíngue e intercultural, propugnando uma cultura de paz e de cooperação interfronteiriça. O documento deixa claro que o espanhol e o português são línguas faladas no âmbito de uma “fonia”, ou seja, em um conjunto de países nos quais são oficiais. Implica dizer que 22 países têm como língua oficial o espanhol (a Hispanofonia) e 8 países têm como língua oficial o português (a Lusofonia, organizada politicamente na forma da CPLP – Comunidade dos Países de Língua Portuguesa) (Brasil, 2008).

Apesar de um passado de disputas geopolíticas, Argentina e Brasil foram parceiros estratégicos nas políticas de integração, desde as primeiras tratativas para o desenvolvimento econômico conjunto dos países da América Latina. Ambos os países se empenharam em várias iniciativas bilaterais de cooperação e integração. E foi especialmente em 2000 que as políticas linguísticas para a educação passaram a ser claramente explicitadas no âmbito do Setor Educacional do MERCOSUL, considerando “a necessidade de difundir a aprendizagem do português e do espanhol através dos seus sistemas educativos formais e informais” (Brasil, 2008).

> Plano de Ação para 2001-2005, aprovado em reunião dos Ministros de Educação em 2001, em Assunção, Paraguai, a educação passou a ser definida como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração, que valorize a diversidade e reconheça a importância dos códigos linguísticos e culturais. Essa compreensão ganhou força na Declaração Conjunta de Brasília em 2004, já citada, que deu destaque ao ensino do português na Argentina e do espanhol no Brasil e assim propiciou as bases para um conjunto de ações em ambos os países visando o ensino de segundas línguas e ensino bilíngue (Oliveira; Morello, 2019, p. 61).

Para os autores citados acima, é constatado o surgimento do PEIBF por meio das discussões e cooperação bilaterais entre Brasil-Argentina, bem como no nível Regional, no âmbito do MERCOSUL, nas quais o bilinguismo português-espanhol fazia sentido como discurso e como solução geopolítica. Nesse percurso, o PEIBF volta-se para o ensino bilíngue e intercultural com foco na promoção do português e do espanhol em escolas parceiras aproveitando a situação estratégica da Fronteira.

O Programa Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), em seu documento de apresentação (Brasil, 2008), abrangia a questão da interculturalidade. Entretanto, conforme indicado no texto legal (Brasil, 2008), não se tratava apenas de uma interculturalidade funcional no sentido de conhecer/aprender a língua do outro, mas do envolvimento com os contextos sociais e históricos, no qual englobam os sentidos dos falantes de determinada língua e a sua identidade linguística.

2 O CONTEXTO HISTÓRICO DO PROGRAMA INTERCULTURAL BILÍNGUE DE FRONTEIRA (PEIBF)

Ao se tratar do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), toma-se primeiramente a época e o cenário político no qual ele foi criado. Com o intuito de organizar uma dinâmica de fronteira, se assim pode-se dizer, o Projeto teve como marco inicial a data de 26 de março de 1991, com um acordo firmado entre os países do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL), com a proposta de aprendizado da língua portuguesa e da língua espanhola, por meio dos sistemas educacionais formais e não formais.

Nessas circunstâncias, consideraram o fortalecimento da identidade regional, levando em conta, de modo prioritário, o conhecimento mútuo entre povos e culturas, e a promoção de políticas regionais de formação de recursos humanos visando a melhoria da qualidade da educação (Flores, 2010). Como argumenta Flores (2010), a proposta de um ensino comum em escolas de zonas de fronteira do Brasil com os países do Mercosul começou a ser adotado no ano de 2005.

O Projeto foi inaugurado em março de 2005 pelo Ministro da Educação do Brasil, Fernando Haddad, e pelo Ministro da Educação da Argentina, Daniel Filmus. No Brasil, a implementação teve início em escolas dos municípios de Dionisio Cerqueira, no Estado de Santa Catarina, e em Uruguaiana, no Rio Grande do Sul. Já do lado argentino, deu-se em Paso de los Libres e Bernardo de Irigoyen, com a turma do 1.º ano. "A proposta incluía desde então, o estreitamento dos laços educacionais" (Flores, 2010, p.5).

A proposta do Projeto era a aproximação entre os países vizinhos para integração e conhecimento cultural. Uma aula em outro idioma era a oportunidade de ter maior conhecimento da língua e da cultura do país vizinho. As ações ocorriam da seguinte forma: Os professores, de ambos os países, realizavam o planejamento das aulas juntos e determinavam em quais partes do projeto os professores realizariam o intercâmbio, pelo menos uma vez por semana. Portanto, o que ocorria no PEIBF não era o ensino *de* língua estrangeira, mas o ensino *em* língua estrangeira, criando um ambiente real de bilinguismo para os alunos (Brasil, 2008).

A metodologia do Projeto era voltada ao **ensino *em* língua estrangeira** e não somente para aprender *a* língua estrangeira. O intuito do ensino aprendizagem voltado *em* língua estrangeira é promover a cultura e o conhecimento de cada país, deixando um ambiente real de educação bilíngue na forma prática, com mais naturalidade e fluência. Inicialmente, o Projeto visou promover uma política linguística com foco no ensino bilíngue e nos intercâmbios culturais entre Argentina e Brasil, inclusive, proporcionando intercâmbios dos professores entre países do Mercosul.

Nesse Projeto, uma vez por semana, o professor lecionava na escola da fronteira o conteúdo que já constava no planejamento escolar daquele país, iniciado na época nas

cidades Catarinense e Riograndense que fazem fronteira com as províncias argentinas, mencionadas no documento do Ministério da Educação (Brasil, 2008).

A troca de experiências iria muito além da língua, o programa tinha enfoque no conhecimento cultural mútuo. A língua era um detalhe, mas a base era a interculturalidade, trabalhando os costumes dos dois países, a fauna, a flora, o turismo, a alimentação. O principal benefício era a aproximação entre os dois países, por meio da educação. "A fronteira é tão perto, mas o conhecimento da realidade de cada um acaba sendo tão distante, e é aí que entram as vantagens do programa" (Brasil/MEC, 2018).

Em 2007, foi apresentado o modelo de ensino comum para zona de fronteira, a partir do desenvolvimento de um programa para a Educação Intercultural, com ênfase no ensino do português e do espanhol. Esse modelo buscou permitir, organizar e 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 (Lorezentti; Torcato, 2016, p.85).

Dessa forma, o professor se constituiu como modelo vivo da cultura do outro país, não apenas ensinando línguas, mas promovendo a intercompreensão e o diálogo intercultural. No documento de proposição do programa (Brasil, 2008), a interculturalidade é concebida como a interação entre pessoas de comunidades, sociedade e culturas distintas, sendo em nível cultural e linguístico, entre outros marcadores sociais. Ao se tratar da interculturalidade, a intenção não era esgotar o assunto, mas proporcionar uma visão do ponto de vista sobre a interculturalidade bilíngue no PEIBF.

Maher (2007) defende o modelo de bilinguismo de enriquecimento, no qual a língua materna acompanha o sujeito em sua instrução, sendo considerado um ganho para o sujeito bilíngue. Nesse contexto, o bilinguismo amplia as possibilidades de conhecimento, focalizado na garantia, na manutenção e no desenvolvimento da língua ao longo de todo o processo de escolarização (Maher, 2017).

Entretanto, deve-se ter cuidado em planejar os programas educacionais voltados às especificidades linguístico-culturais, evitando equívocos dos modelos multiculturais e os desafios complexos do diálogo intercultural. Na visão de Maher (2007), a educação para a interculturalidade e para plurilinguismo deve ser orientada por princípios que vão além do enriquecimento ou da resolução de conflitos interculturais. O desafio consiste em compreender a interculturalidade como meio de dialogar e conviver com culturas distintas, especialmente, diante da crescente exposição a diferentes culturas devido à globalização e à expansão dos meios de comunicação (Maher, 2007).

Nessa conjuntura, os projetos e programas educativos devem contemplar a educação do entorno, promovendo uma convivência respeitosa, não apenas com as particularidades linguísticas e culturais, mas também enfatizando a interculturalidade como um processo permanente de relacionamentos, negociações e diálogos. Ou ainda, como parte de um projeto político, social, ético e epistêmico que propõe mudanças e políticas educacionais (Maher, 2007).

Os assuntos políticos e educacionais estão intrinsecamente ligados ao modelo de ensino proposto nas zonas fronteiriças do Brasil. Após a incorporação das Universidades na gestão do projeto, em 2014, foram ofertadas 2.110 vagas em cursos de formação continuada voltadas para professores. Os cursos são ofertados pelas 12 universidades federais parceiras do programa: do Pampa (Unipampa), de Santa Maria (UFSM), do Rio Grande do Sul (UFRGS), de Pelotas (Ufpel), de Mato Grosso do Sul (UFMS), da Integração Latino-Americana (UNILA), da Grande Dourados (UFGD), do Rio Grande (FURG), de Ro-

raima (UFRR), da Fronteira Sul (UFFS), do Amazonas (UFAM) e do Acre (UFAC) (MEC, 2018).

Sobre o assunto, Bueno (2019) menciona um estudo realizado em sua pesquisa de campo, a partir da realidade do PEIF entre Brasil e Uruguai. A autora cita que a "efetivação do *cruces*[5] representou um despertar dos estudantes por conhecer outra língua até então desconhecida ou conhecida apenas na oralidade" (Bueno, 2019, p. 102). Sendo assim, o intercâmbio a ser promovido pelo Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) se tornava desafiador por aflorar o imaginário dos participantes e, também, desmistificar alguns preconceitos já enraizados na cultura fronteiriça.

De acordo com Souza e Albuquerque (2019), o PEIF, em sua proposta pedagógica, visava construir uma aproximação de métodos e conteúdo na prática educativa dos docentes transfronteiriços. No primeiro ano de seu funcionamento, o objetivo era trabalhar a cultura e os costumes do país vizinho. Os docentes investigavam sobre danças, músicas, folclore, vestimentas tradicionais ou comidas de cada nação e trabalhavam na sala de aula da escola da cidade vizinha.

Um benefício do PEIF era a aproximação entre os países, gerando afetividade e conhecimento cultural do país vizinho, que integravam realidades distantes. Uma aula em outro idioma era a oportunidade de ter maior conhecimento da língua, da história e da cultura do país envolvido no programa. Todo esse contexto envolve a possibilidade de trabalhar a educação, os hábitos fronteiriços e as limitações enfrentadas por docentes e escolas, diante desse recorte territorial, que se tratava da "fronteira seca"[6]. Com a integração da nova metodologia de ensino houve muitos desafios aos docentes na construção da aula e na dificuldade de adaptação.

O interessante, de acordo com Carvalho (2011), é que a dinâmica do relacionamento entre pessoas, países, histórias e culturas distintas, passa pelo relacionamento entre territorialidades do saber e do ser, ou seja, implica nas concepções de mundos, nos conhecimentos e métodos próprios que cada qual está habituado e, principalmente, implica nas culturas escolares e suas particularidades.

Algumas pesquisas que trazem como foco o PEIBF, entre elas, cita-se os trabalhos de Lorenzetti e Torcato (2016), Fernandes (2013), Bueno e Souza (2021), observa-se que as mudanças ocorridas ao longo dos anos acarretaram um desvio no foco inicial do Programa PEIF. Nas palavras de Lorenzetti e Torcato (2016), professores que deveriam estar executando as atividades do Programa, haviam sido desviados dessa função exercendo outros tipos de funções, como dar aulas para grupos de alunos com dificuldades de aprendizagem (Lorezentti; Torcato, 2016. p.94).

A falta de verbas e o suporte necessário para dar continuidade às ações educacionais propostas pelo PEIF foi evidenciado por meio de entrevistas realizadas por Bueno e Souza (2021) com ex-colaboradores. Para esses autores, o Programa apresentou lacunas, apesar de suas perspectivas inovadoras, como a proposta dos intercâmbios "cruce" para construir a identidade fronteiriça por meio da interculturalidade. Por outro lado, Bueno e Souza (2021) esclarecem que os entraves se relacionam a:

[5] Cruces significa cruzar a fronteira. Essa ação era realizada entre os professores brasileiros e do país estrangeiro, quando se deslocavam para atender as escolas vinculadas ao programa PEIBF.

[6] Fronteira seca: Trata-se de uma linha imaginária, ou um marco histórico ou geográfico que separa duas ou mais nações. Consiste em um marco divisório entre dois países, sem a presença de rio ou lago.

> [...] dificuldade de apresentar as ações do PEIF no âmbito do Mercosul desenvolvidas pelas escolas que realizaram a adesão. Houve, ainda, um grande desafio para a efetiva implementação do PEIF, o financiamento. No âmbito do MEC foram apresentadas dificuldades para se definir a fonte dos recursos a serem destinados ao Programa (Bueno; Souza, 2021, p. 16, grifo nosso).

Com a execução do PEIF, a proposta era desenvolver o Ensino via Projetos de Aprendizagem (EPA), pelo qual os estudantes participavam de projetos bilíngues, com atividades em língua portuguesa e língua espanhola, de acordo com o nível de conhecimento do idioma e em consonância com o planejamento realizado pelos docentes. Os projetos de aprendizagem deveriam partir do interesse dos estudantes envolvidos e com o consenso dos docentes, ou seja, propunham o desenvolvimento da escola reflexiva (Bueno, 2019, p.170).

Diante da nova realidade, o ensino via Projetos de Aprendizagem (EPA) foi o caminho a ser tomado para a continuação desse trabalho nas escolas, conforme menciona Bueno (2019).

> Essa evidência acena para uma inconsistência nas ações governamentais, pois não foi informado oficialmente o encerramento do PEIF. Destaca-se que a finalização do Programa não veio por meio da revogação da Portaria n.º 798/2012, nem por outro documento oficial, apenas houve o corte dos recursos financeiros ao PEIF (Bueno, 2019, p.148).

PEIBF apresentou pontos que poderiam ter avançado, se tivesse os recursos necessários e acompanhamento do Ministério da Educação (MEC), abrangendo realmente uma política educacional de fronteira. De acordo com as pesquisas bibliográficas levantadas até o momento, é possível observar que o Programa e sua metodologia de *cruces* tem a finalidade de expandir saberes e apreciar outros saberes.

Nessa perspectiva, o Ensino via Projetos de Aprendizagem (EPA), sugere, em seu contexto metodológico, a escolha de temas a serem desenvolvidos localmente, por turma ou por escola, conforme se considere mais oportuno e conforme as diferentes realidades das escolas em questão (Bueno, 2019).

Conforme a situação apresentada, o Ensino via Projeto de Aprendizagem possibilita a dinâmica multilinguística, a sociabilidade e a interculturalidade de forma íntegra entre as pessoas. Um exemplo de interculturalidade e bi/multiculturalismo ocorre na Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), situada no município de Foz do Iguaçu (Paraná/Brasil), cidade da tríplice fronteira com Ciudad del Este (Paraguai) e Puerto Iguazú (Argentina), que recebe estudantes dos mais diferentes países

A UNILA recebe estudantes e docentes de todos os países da América Latina, colocando em prática a troca de conhecimentos e saberes diversos. Assim como essa Instituição, as escolas públicas estaduais e municipais recebem estudantes dos países vizinhos, situações típicas de fronteira. Nessa direção, a seção seguinte, trata do campo das políticas linguísticas brasileira, em suas fissuras e complexidades que se põem diante da realidade diversa com a qual urge lidar com a diversidade.

3 POLÍTICAS LINGUÍSTICAS PARA REGIÕES DE FRONTEIRA NO BRASIL

Inicia-se esta seção trazendo de forma sucinta uma noção de fronteira. Conforme Pesavento (2004), o mundo tem assistido ao derrubar de fronteiras e o erguimento de outras. “Entre o local e o global, o nascer de novas figuras de identidade, a construir novos pertencimentos, produziram, consequentemente, novos recortes e separações” (Pesavento, 2004, p. 9).

E, suporta-se, como bem ressalta a autora, múltiplas identidades, pois somos sempre estrangeiros com relação a alguém ou alguma coisa. “A queda do muro e o desmembramento do leste europeu, por um lado, a criação do Mercosul, por outro, redesenharam as construções de pertencimento em um mundo globalizado” (Pesavento, 2004, p. 9).

Pesavento (2004), salienta que o paradoxo da contemporaneidade há uma tendência de pensar as fronteiras a partir de uma concepção que se ancora na territorialidade e se desdobra no político. Entretanto, são diversas as ações, situações e assuntos que transitam por essas fronteiras, a começar pelo contexto linguístico.

Segundo o Ministério da Integração Regional no que tange a fronteira, o Brasil possui uma abrangência territorial de 150 km de largura ao longo de 15.719 km, e abrange 11 unidades da Federação, sendo 588 municípios que reúnem aproximadamente 10 milhões de habitantes, dos quais 432 estão inteiramente dentro da faixa e 156 parcialmente. Outra peculiaridade é que dois terços de toda a extensão da faixa de fronteira ficam na Região Norte, com destaque para os estados do Amazonas e do Acre. As regiões Sul e Centro-Oeste também têm terras situadas na área fronteiriça, conforme o Censo de 2022 (IBGE, 2022). Sendo assim, a faixa de fronteira conta com dez países que compõem a América do Sul, sendo que no Brasil há 28 cidades-gêmeas.

Essas cidades fronteiriças podem apresentar diferentes níveis de integração, ser uma fronteira seca ou fluvial e ter passado por diferentes processos históricos. Portanto, a concepção de fronteira pode ser entendida como uma linha geopolítica, construída de maneira concreta, um espaço físico definido, ou ainda, apresentar um conjunto de múltiplas relações econômicas, sociais, políticas, culturais e muitas outras.

O Brasil possui 8.516.000 km² o que denota ser um país de dimensões continentais, fazendo fronteira com 10 vizinhos da América do Sul: Uruguai, Argentina, Paraguai, Bolívia, Peru, Colômbia, Venezuela, Guiana, Suriname e Guiana Francesa (IBGE, 2022). Os municípios da faixa de fronteira estão sob legislação específica para áreas de segurança nacional (Lei nº 6.634 /1979, regulamentada pelo Decreto N° 85.064/1980), que estabelece auxílios financeiros específicos por parte do Governo Federal.

A situação é peculiar, pois integra, aproxima e faz interagir, pela realidade de uma certa fronteira, os povos do chamado Mercosul. “A região do chamado Mercosul, bem o sabemos, combina o tradicional recorte das fronteiras geopolíticas com a condição peculiar de ser fronteira viva, de contato direto entre os povos” (Pesavento, 2004, p. 9). Estamos em um mundo globalizado, com histórias em comum e diferentes.

> [...] temos uma história em comum, de guerras e amores, de vitórias e derrotas, de experiências políticas nem tão salutares assim, de tragédias e piadas, de costumes e usos, desde os alimentares ao ritmo da música, de clima e de vento, de inverno e de frio, a compartilhar heroicamente este extremo da América do Sul. Estamos bem enquanto fronteira cultural que possibilita coesão social e reconhecimento entre nós

> mesmos, a desafiar, com nossa maneira próxima de pensar, ser e expressar-se, os demais (Pesavento, 2004, p. 12).

Como salienta a autora, são inúmeras histórias e vivências que se cruzam com os países vizinhos, sendo também, diferentes modos de pensar, ver, existir e sentir essas histórias vividas. O essencial é o relacionamento que se estabelece entre os diferentes povos, saberes e culturas. Nessa perspectiva, apresentamos um mapa das regiões fronteiriças do Brasil, para uma compreensão dos espaços em que percorrem as dinâmicas com os países de língua espanhola. São estes: Argentina, Bolívia, Colômbia, Paraguai, Peru, Uruguai e Venezuela. Nesses espaços, pode-se dizer que a realidade se efetiva em situações de contatos linguísticos às quais se somam aos encontros de ordem sociocultural e sociolinguística.

Por muito tempo o ensino de línguas esteve historicamente aliado a uma visão neutra das práticas educativas e discursivas, pois era geralmente associado apenas ao sentido de uma abordagem prática comunicativa, sem ampliar o repertório ao sentido de transmitir os conhecimentos linguísticos e culturais aos estudantes. Digamos que era, portanto, uma problemática a ser tratada dentro dos espaços de ensino, uma vez que o diálogo linguístico se estabelece com as problemáticas sociais, discursivas, políticas e locais que as envolvem.

Ao se pensar o ensino de uma outra língua, idioma falado entre fronteiras, apresenta-se como fundamental tratar do modo como se dão as relações entre as pessoas que vivem nas fronteiras. A relação não é apenas de uma língua/idioma diferente, mas o conjunto de fatores que envolvem essa outra língua/ idioma carregado de valores, sentidos, costumes, expressões, modos de ser, pensar, agir, expressar-se e existir quanto às nacionalidades.

Nesta análise, a abordagem comunicativa deve tratar em suas práticas educacionais dos contextos geopolíticos marginalizados. Ou seja, num campo que se permita o entendimento de que a língua de um povo é poder, indo além da mera capacidade do ser humano se comunicar. O planejamento linguístico é fundamental, pois, permite as tomadas de decisões em relação à aprendizagem e o desenvolvimento de outro idioma.

Igualmente, o programa de línguas procura de certo modo entender e estabelecer as políticas linguísticas de fronteiras. A política linguística está relacionada às decisões a respeito do uso de uma língua, à opção por determinada língua em determinado contexto. Quando se fala de política linguística, fala-se de um conjunto de tomadas de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social (Calvet, 2002, p.145).

Mas quando se trata da questão da fronteira, é fundamental adotar uma política que faça com que a maior parte das pessoas se sintam em casa. Toda política precisa ser implementada, e isso se faz com planejamento das políticas linguísticas e medidas governamentais ou institucionais, que visam a fomentar a vitalidade e a manutenção de uma variedade linguística e/ou a sua padronização. “O bilinguismo não está relacionado apenas a indivíduos, família ou comunidade. Está ligado direta ou indiretamente à política da(s) nação(ões)” (Canete; Kersch, 2012, p.109).

Por sua vez, as atitudes linguísticas mudam, como aquelas que são aprendidas socialmente e construídas na interação face a face. Essas atitudes estão ligadas à questão da identidade em constante mudança. Portanto, podemos dizer que é por meio das relações/trocas que constituímos as inter-relações entre língua, cultura e identidade, e

ainda, criamos uma impressão de nós mesmos. E, é na e pela linguagem que comunicamos nossa identidade aos outros, dentro e fora do(s) grupo(s) a que pertencemos (Hall, 2005). “A língua que falamos, portanto, nos identifica com nossa origem, nossa história, nossa cultura, com o grupo a que pertencemos” (Canete; Kersch, 2012, p.107).

Os estudos sobre o assunto têm demonstrado inúmeros desafios no âmbito da política e planejamento linguístico educacional e, por isso, exigem discussão sistemática em diferentes esferas para construir novas formas de encarar e tornar visível a presença de diversas línguas na sociedade, construindo pontes para a conformação de novos saberes. O ir e vir incide nas relações e na ocupação do ensino educacional como meio possível do diálogo intercultural entre diversidades, conhecimentos, modos de ser, agir, pensar e falar. Logo, é de fundamental importância, a efetividade de políticas linguísticas para regiões de fronteira no Brasil.

Na perspectiva do ensino de uma nova língua, um dos papéis do docente introduzir aos estudantes meios, ou seja, caminhos que ampliem a aprendizagem de modo significativo, em um ambiente capaz de levá-los a reflexão e ação com atividades didáticas que os auxilie a apropriarem-se do saber e do querer aprender. A prática de ensinar dos docentes necessita ser mais interativa e de fácil entendimento. À escola cabe o papel de observar o que está acontecendo ao seu redor, e adaptá-los em sala, e ajudar os estudantes a encontrarem um eixo fundamental para a sua vida, conhecendo, interpretando o mundo e obtendo, também, atitudes coerentes para a sua realização pessoal e social.

Diante da instabilidade das políticas para a integração regional, trazer o diálogo oficial no âmbito do Mercosul de que seria possível desenvolver uma identidade latino-americana, é pensarmos e repensarmos tudo o que se tem vivido e constituído entre esses países, principalmente com o Paraguai. E, como essa identidade de fronteira se constitui. O que na visão de Hall (2003), a identidade é uma intersecção de diferentes influências culturais e históricas, e não algo puro ou essencial. Nesse caso, “o mais prudente é buscar construir uma política da identidade baseada na coalizão, na solidariedade e na luta coletiva por justiça social” (Silva, 2023, p. 132).

Propõe pensarmos, desse modo, sobre a necessidade de formação dos professores, que atuam nessas escolas, de forma a desconstruir preconceitos acerca dos sujeitos que residem nesses locais, promovendo e incentivando a inclusão de todos, tanto no aspecto econômico, social, cultural e, principalmente, educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação e cultura caminham juntas na perspectiva intercultural e estão nos diversos espaços sociais, incluindo escolas e universidades, componentes significativos no processo de transformação e construção de espaços democráticos. A perspectiva do Programa Escolas Interculturais Bilingues de Fronteira abarca no campo de ensino, o âmbito linguístico, social, político e cultural, envolvendo as dinâmicas das relações de fronteira e as formações continuadas de professores e métodos para o ensino.

Levando em consideração os dados, se faz necessário dizer que, mediante as dissertações e teses apresentadas, foi possível compreender as problemáticas levantadas e conhecer os referenciais teóricos adotados por pesquisadores na área de Ciências Humanas, Letras, Linguística e Educação, sobre o programa PEIBF.

No caso das análises, as problemáticas apontadas nas pesquisas situam-se na parte do desenvolvimento do programa na prática, ou seja, a depender da região fronteiriça era um tipo de dificuldade, por terem contextos diferentes. Uma das mais abrangentes ocorria no chamado *cruze,* pois, desde o ato de cruzar a fronteira, principalmente cidades com aduaneiras, tal como em Foz do Iguaçu (PR/BR), já era em si, uma demanda de disponibilidade de tempo e de espera. Mas o problema maior era a falta de recursos, pois nem todos os professores tinham transportes para o deslocamento.

Mas, os resultados preliminares apontam o término do PEIBF por conta da fraca institucionalização de muitas políticas linguísticas no Brasil e as suas fragilidades diante de mudanças geopolíticas, expressas muitas vezes por mudanças de governos. No caso, a mudança ocorrida entre o governo da presidente Dilma Rousseff e do presidente Michel Temer.

Os dez anos da experiência de um bilinguismo intercultural cooperativo de fronteira deixa um legado técnico e político da maior importância para o futuro do bilinguismo português-espanhol e para a integração sul-americana, pois nas análises dos trabalhos realizados sobre o assunto, tal como as teses e dissertações do estado da Arte, foi possível perceber uma alternância de informações, ora informando o avanço do programa, ora as fragilidades, a depender do viés da proposta de pesquisa de cada uma delas.

O estudo até o presente momento tem gerado reflexões acerca da importância da existência do PEIBF e de sua promoção nas cidades de fronteira. Deixa, ainda, evidenciado a necessidade de fomentação de novas políticas linguísticas que promovam a inclusão e a desconstrução de preconceitos em relação às práticas educativas desenvolvidas para a integração regional, por meio da uma educação intercultural nas escolas públicas das cidades fronteiriças.

Deste modo, a pesquisa permitiu concluirmos que a interculturalidade linguística e cultural se faz presente nos espaços fronteiriços, no qual o PEIBF reflita a diversidade, com as contradições presentes nas relações entre as diferentes sociedades e com a possibilidade de ser agregada nos processos educativos. O bilinguismo lida com o diverso e o plural, propõe que esse plural como as etnias, línguas, religiões, saberes e culturas, sejam agregados aos currículos e práticas pedagógicas.

Com base neste entendimento, a proposta do PEIBF, de acordo com as leituras das teses e dissertações, possui relevância ao produzir e transmitir conhecimentos nos espaços escolares e experiências de interculturalidade. É importante conhecermos outras formas de saberes, tais como as línguas, as culturas, as dinâmicas do sujeito fronteiriço para os espaços escolares, a fim de dialogarmos com elas e compreendermos que não existem formas absolutas de conhecimento, mas a coexistência de vidas e caminhos que se cruzam.

REFERÊNCIAS

BRASIL, Ministério da Educação**. Ministério de Educación, Ciencia y Tecnología. Escolas de Fronteira**. Brasília e Buenos Aires. Março de 2008. Disponível em: Acesso em: 16 ago. 2023.

BRASIL, IBGE, 2022. Disponível em: Censo Demográfico 2022 (ibge.gov.br). Acesso em: 16 ago. 2023.

BUENO, M. L. C. **Política supranacional de formação de professores: o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) na faixa de fronteira Brasil/Paraguai.** 2019. 260f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2019.

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

CANETE, Greici Lenir Reginatto; KERSCH, Dorotea Frank. **Representações sociais de envolvidos na implementação do PEIBF– um exemplo do Rio Grande do Sul.** Cadernos de Linguagem e Sociedade, 2012.

CARVALHO, Francione Oliveira. **Fronteiras instáveis: inautenticidade intercultural na escola de Foz do Iguaçu.** 166 f. Tese (Doutorado em Educação, Arte e História) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2011.

FERNANDES, Eliana Aparecida Araújo. **Experiências linguísticas: como se faz a educação bilíngue com implementação da metodologia do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira na fronteira entre Brasil e Paraguai.** Dissertação- Universidade Federal da Grande Dourados - UFGD. Ponta Porã – MS, 2013.

FLORES, Olga Viviana. **Breve histórico do projeto "Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira"**. I CIPLOM: Foz do Iguaçu - Brasil, de 19 a 22 de outubro de 2010.

HALL, Stuart. Identidade Cultural na pós-modernidade. São Paulo: DP&A, 2005.

LORENZETTI, Alejandro; TORQUATO, Cloris Porto. **O Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) como política linguística.** Revista Matraga, Rio de Janeiro, v.23, n.38, jan./jun. 2016.

MAHER, Terezinha de Jesus Machado. **A educação do entorno para interculturalidade e o plurilinguismo.** In: KLEIMAN, A. B.; CAVALCANTI, M. (Orgs.). Linguística Aplicada: suas faces e interfaces. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007a. p. 255-70.

OLIVEIRA, Gilvan Müller de Oliveira. MORELLO, Rosângela. **A fronteira como recurso: o bilinguismo português-espanhol e o Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira do MERCOSUL (2005-2016).** Revista Iberoamericana de Educación (2019), vol. 81 núm. 1, pp. 53-74] - OEI/CAEU.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **Fronteiras culturais em um mundo planetário - paradoxos da(s) identidade(s) sul-latino-americana(s).** Revista del CESLA, núm. 8, 2004.

SILVA, Paulo Alves da. **A interculturalidade como eixo estruturante do currículo para as escolas brasileiras em regiões de fronteira** / Tese (Doutorado em Educação). Universidade de Brasília, 2023.

SILVA, Joselaine Dias de Lima. **Educação e descolonização dos currículos: o ensino de história e cultura indígena nos livros didáticos e as relações étnico-raciais nas escolas estaduais do município de Sete Quedas – Mato Grosso do Sul.** Tese (Doutorado em História). Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD. Dourados, 2023.

SOUZA, Flávia Alves de; ALBUQUERQUE, José Lindomar C. **Nação e integração nas escolas de fronteira: a mobilidade docente e a aprendizagem das línguas nacionais entre o**

Brasil e a Argentina. [Online], vol. 23 (3) | 2019. Disponível em: http://journals.openedition.org/etnografica/7313. Acesso em: 16 ago. 2023.