

ATTITUDES DE PROFESSORES BRASILEIROS DIANTE DA PRESENÇA
DO ESPANHOL E DO GUARANI EM ESCOLAS NA FRONTEIRA BRASIL-PARAGUAI:
ELEMENTO À GESTÃO DE LÍNGUAS

Isis Ribeiro Berger

RESUMEN. Este artículo discute las actitudes de profesores brasileños en la frontera Brasil-Paraguay, mediante la presencia de español y guaraní en escuelas brasileñas. El estudio se deriva de la investigación de campo realizada entre profesores de dos escuelas que participaron en el proyecto *Observatório da Educação na Fronteira* ubicadas en Ponta Porã, municipio brasileño contiguo a la ciudad de Pedro Juan Caballero, Paraguay. La investigación tuvo como objetivo describir las acciones de gestión de lenguas por los profesores en los diferentes espacios de las escuelas y, para tanto, se ha desarrollado en consonancia a las referencias del proyecto, a través de la implementación de distintos procedimientos para la recogida y generación de datos. Desde ellos se identifican y problematizan las actitudes de los profesores implicados. El espacio geográfico en cuestión, una frontera seca, la demarcación de los países se lleva a cabo, en este espacio, en el campo simbólico de las instituciones culturales nacionales y de los aparatos jurídicos y administrativo. En este artículo serán presentadas y discutidas las actitudes de los profesores respecto a presencia del español y del guaraní (las lenguas oficiales de Paraguay) con el fin de demostrar cómo tales actitudes, guiadas por el concepto de *lingua como problema*, inciden en acciones ante las lenguas que contribuyen a la demarcación de las fronteras nacionales.

Palabras clave: actitudes, profesores, escuelas en la frontera, español y guaraní.

ABSTRACT. This article aims at discussing the attitudes of Brazilian teachers of the Brazil-Paraguay border toward the presence of Spanish and Guarani in Brazilian public schools. It derives from a field research held among teachers of two schools which participated of the project *Education on the Border Observatory*. The schools are located in Ponta Porã, a Brazilian city bordering Pedro Juan Caballero, Paraguay. The research aimed at describing language management actions developed by the teachers in the various spaces of the schools and it was developed within the procedures and actions of the project, implementing different data collection procedures. From the data collected, we identify and discuss the teachers' attitudes. As for the geographical context, it is a dry border where the limits between the countries are symbolic and represented through the national cultural institutions and the legal-administrative institutions. In this article, the teachers' attitudes towards the presence of Spanish and Guarani (Paraguayan official languages) in the schools are discussed, aiming at demonstrating how the attitudes, oriented by the idea of *language as problem* influence the actions over the languages and contribute to limiting the national borders.

Keywords: attitudes, teachers, schools on national borders, Spanish, Guarani.

Signo y Señá, número 28, diciembre de 2015, pp. 169-185

Facultad de Filosofía y Letras (UBA)

<http://revistas.filo.uba.ar/index.php/sys/index>

ISSN 2314-2189



RESUMO. Este artigo visa discutir as atitudes de professores brasileiros na fronteira Brasil-Paraguai diante da presença do espanhol e do guarani em escolas públicas brasileiras. Deriva de pesquisa de campo realizada entre professores de duas escolas participantes do projeto *Observatório da Educação na Fronteira* situadas em Ponta Porã, município contíguo a Pedro Juan Caballero, Paraguai. A pesquisa objetivou descrever as ações de gestão das línguas dos professores nos espaços das escolas e foi desenvolvida em consonância aos encaminhamentos do projeto, por meio da implementação de diferentes procedimentos de coleta e geração de dados. A partir deles se identificam e problematizam as atitudes dos professores. No espaço geográfico em questão, uma fronteira seca, a demarcação dos países se dá no campo do simbólico, das instituições culturais nacionais e dos aparatos jurídico-administrativos. Neste artigo, apresentam-se e discutem-se as atitudes dos professores em relação à presença do espanhol e do guarani (línguas oficiais do Paraguai) nas escolas visando demonstrar como tais atitudes, norteadas pela concepção de *língua-enquanto-problema*, incidem em ações sobre as línguas que contribuem para demarcação das fronteiras nacionais.

Palavras-chave: atitudes, professores, escolas na fronteira, espanhol e guarani.

1. INTRODUÇÃO. O tema das atitudes em relação à presença do espanhol e do guarani em escolas brasileiras situadas na fronteira Brasil-Paraguai sobressai em diferentes pesquisas brasileiras, algumas das quais que discutem os desafios educacionais para a consolidação de projetos de integração linguístico-cultural em regiões de fronteiras nacionais (Pires-Santos 1999 e 2004, Dalinghaus 2009, Pereira 2002 e 2009).

No caso da fronteira Brasil-Paraguai, trata-se de uma região marcada por conflitos históricos registrados na memória de ambos os países, como também de desigualdades econômicas e sociais que originam e são originadas de diferentes relações de poder. Estas culminam e são de certo modo reforçadas nas relações dos habitantes com as línguas que estão em contato: precisamente o português, o espanhol e o guarani.

Embora as regiões de fronteira sejam espaços propícios à experimentação de projetos de integração linguístico-cultural, a exemplo do *Programa Escolas Interculturais de Fronteira* instituído pelo Ministério da Educação do Brasil e do *Programa de Ensino Bilíngue por Imersão Dual Espanhol/Português*, implementado em escolas localizadas em áreas fronteiriças situadas nos Departamentos de Artigas, Rivera e Cerro Largo, gerenciado pela Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) do Uruguai, as fronteiras também se caracterizam como regiões que, por um longo tempo, chamava a atenção das agendas políticas voltadas a resolver uma potencial predisposição para o conflito.

A maior extensão da faixa de fronteira entre Brasil e Paraguai concentra-se na divisa com o estado do Mato Grosso do Sul, onde se localiza o

município de Ponta Porã. Esse município brasileiro conforma, ao lado de Pedro Juan Caballero —cidade paraguaia localizada no Departamento de Amambay—, uma das várias cidades-gêmeas da fronteira Brasil-Paraguai. Trata-se de cidades que foram construídas com uma relação de interdependência comercial que refletia sobremaneira nos usos das línguas faladas pelos habitantes daquele espaço.

A fronteira Ponta Porã-Pedro Juan Caballero se caracteriza por ser um espaço onde os limites territoriais entre os dois países não são definidos a partir de acidentes naturais, ou seja, trata-se de uma fronteira seca onde as cidades se tangenciam por uma linha de fronteira de aproximadamente 13 km, que representa o limite internacional. Diferente de outras fronteiras secas, essa não possui elementos físicos de contenção da passagem de um lado a outro, fator que acentua o grau de interação entre as populações de ambos os países e que propicia maior integração linguístico-cultural.

No entanto, nesse espaço atesta-se que apesar de a linha de fronteira em si ser abstrata, as realidades geradas a partir dessa divisão não o são, pois os sentidos (re)construídos historicamente entre ser brasileiro ou ser paraguaio são verificados por meio de diferentes símbolos e são impressos, em grande medida, nas relações que os habitantes estabelecem com suas línguas e com as línguas dos outros. Sentidos esses que, associados a relações de poder que ali se configuram, constituem-se de elementos à formação das atitudes dos habitantes em relação à presença de determinadas línguas em diferentes espaços sociais, dentre as quais as instituições educacionais, espaço extremamente fértil à gestão de línguas.

A escola como instituição constituinte do conjunto que conforma o quadro de gestão do Estado, por meio de uma variedade de aparatos e técnicas contribuirá para a consolidação de projetos político-linguísticos. Para o caso aqui apresentado, a escola atuará, por exemplo, na demarcação das diferenças entre os habitantes por meio de diferentes ações de gestão. Dentre as quais, destacam-se as ações de gestão de línguas, ou seja, a administração da presença e do lugar das línguas em dada sociedade ou espaço social por meio de estratégias e/ou práticas adotadas por sujeitos e/ou grupos que exercem algum nível de autoridade (poder) intervindo nas relações dos falantes com as línguas.

Compreende-se, portanto, que o fenômeno da gestão de línguas pode ser verificado em diferentes esferas, dentre as quais o microuniverso da esfera escolar. Os diversos sujeitos que dela fazem parte, a exemplo de

educadores, exercem diferentes níveis de autoridade/poder, agindo na demarcação ou flexibilização dos espaços das línguas das mais variadas formas. Suas diferentes formas de ação, por sua vez, são influenciadas por um número de fatores, dentre os quais as atitudes que permeiam suas orientações político-linguísticas (Ruiz 1984). As atitudes, nesse sentido, compreende-se que sejam fator que exerce influência nas ações de gestão de línguas. Conforme Ruiz (1984), as orientações relacionam-se as atitudes linguísticas no sentido de que constituem o enquadre em que as atitudes são formadas.

No que tange à definição de atitudes aqui utilizada, compreende-se que se trata de uma disposição para responder favoravelmente ou desfavoravelmente a determinada língua no universo de línguas existentes em determinado espaço multilíngue, ou a determinado grupo linguístico. Entende-se, ainda, que as atitudes são influenciadas por fatores contextuais e por constructos históricos e, embora sejam individuais, elas têm origem em um comportamento coletivo, são construídas ao longo do processo de socialização e (re) produzidas cotidianamente, podendo influenciar o comportamento linguístico (Baker 1995, Calvet 2002, Kaufmann 2011, Ribeiro 2007).

Acrescenta-se ainda que as atitudes são constituídas de três elementos inter-relacionados: a) o componente cognitivo, relacionado às crenças e representações em relação às línguas e aos grupos linguísticos; b) o componente afetivo, que diz respeito aos sentimentos em relação às línguas e aos grupos linguísticos; e c) o componente conativo, que se diz da disposição para reagir diante da presença de tais línguas ou grupos linguísticos (Baker 1995, Ribeiro 2007).

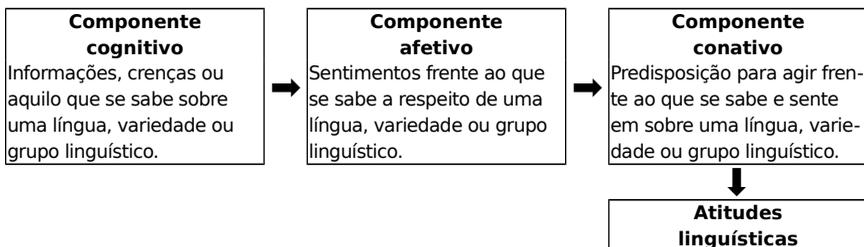


Figura 1: Componentes das atitudes (Ribeiro 2007).

Neste artigo, serão apresentadas e discutidas as atitudes de professores brasileiros de escolas situadas na fronteira Brasil-Paraguai em relação

à presença do espanhol e ao guarani (línguas oficiais do Paraguai) nas escolas brasileiras visando demonstrar como tais atitudes, norteadas pela concepção de *língua-enquanto-problema*, incidem em diferentes práticas de gestão de línguas que contribuem para demarcação das fronteiras nacionais por meio das ações sobre as línguas. Enfatiza-se, ainda, que no presente artigo são abarcadas atitudes linguísticas e atitudes em relação a grupos linguísticos, em razão dos objetivos traçados na investigação.

2. A PESQUISA DE CAMPO NO AMBIENTE SOCIOLINGÜÍSTICO E SOCIOEDUCACIONAL DA FRONTEIRA PONTA PORÃ-PEDRO JUAN CABALLERO. A pesquisa de que se trata este artigo foi desenvolvida entre 2011 e 2013 tendo como objetivo central compreender o fenômeno da gestão de línguas¹ em sua relação com a gestão das fronteiras e de como esse encontro se dá no âmbito dos espaços escolares. Partiu da premissa de que a gestão de línguas é fenômeno que pode ser verificado em diferentes esferas e que, em cada uma delas, os sujeitos que delas participam exercem diferentes níveis de autoridade/poder, agindo na demarcação dos espaços das línguas das mais variadas formas. Suas diferentes formas de ação, por sua vez, são influenciadas por um número de fatores como o modelo de sistema educacional em que se inserem os educadores, os diferentes graus de autonomia e autoridade/poder de ação sobre as línguas na escola, as formas como interpretam/negociam/rejeitam as políticas linguístico-educacionais de dado sistema ou fatores contextuais relativos ao ambiente sociolinguístico. Dentre tais fatores, destacam-se neste artigo as atitudes linguísticas que permeiam as orientações político-linguísticas dos variados sujeitos que desempenham alguma ação em relação às línguas (Ruiz 1984).

Para atingir o objetivo proposto, a pesquisa foi realizada em duas escolas públicas brasileiras situadas na linha de fronteira Ponta Porã, Brasil – Pedro Juan Caballero, Paraguai. Nesse espaço geográfico diversas línguas² circulam e estão em situação de contato, dentre as quais as que foram objeto de gestão para construção das identidades nacionais em cada um dos países (Brasil e Paraguai) e criação de todo um corpo de conheci-

1 O termo *gestão de línguas* deve ser lido aqui como gestão de um número de línguas, de diferentes línguas que coexistem em dado espaço.

2 No ambiente linguístico dessa fronteira, registra-se a coexistência de diversas línguas, como as oficiais dos países limítrofes (português, LIBRAS, castelhano e guarani), o *jopará*, as línguas de imigrantes de origem árabe e asiática (Pereira 2002), bem como o inglês (língua estrangeira presente no currículo escolar).

mentos que terão efeitos nos domínios social, cultural, educacional, político e econômico.

No caso do Brasil, as diferentes formas de gestão das línguas que culminaram na centralização da língua portuguesa como veiculadora da cultura nacional brasileira refletiram na compreensão de um modelo de representação único (o ideal *uma nação, uma língua*) que incidiu diretamente no sistema educacional. De modo geral, indivíduos que perpassam o processo de escolarização, formam-se nesse sistema como indivíduos monolíngues que tem acesso e contato com outras línguas no currículo escolar de forma descontínua. As ações de gestão de línguas para o universo das escolas, nesse sentido, são isentadas da preocupação de formar indivíduos bilíngues capazes de interagir em outras línguas, que não a oficializada como língua nacional do Estado. A educação nas regiões de fronteira, apesar de suas demandas linguístico-educacionais específicas, igualmente, não esteve na pauta das ações governamentais, sendo, portanto, conduzida do mesmo modo como no centro do país.

O Paraguai, por sua vez, possui uma situação sociolinguística peculiar em comparação aos outros países da América do Sul, no sentido de ser um país oficialmente bilíngue em duas línguas majoritárias, sendo uma língua de colonização europeia —o castelhano— e uma língua herdada de povos que habitaram o país antes da chegada dos espanhóis no século XVI —o guarani—. Línguas essas que figuram não só nas práticas linguísticas cotidianas, como também nos currículos escolares.

Na fronteira Ponta Porã-Pedro Juan Caballero essas distintas situações sociolinguísticas dos países se encontram. Do lado brasileiro, elas serão sentidas pelos educadores que, em razão das dinâmicas próprias dessa fronteira (Marques 2009) lidam cotidianamente, desde a Educação Infantil, com crianças bilíngues de ascendência paraguaia, muitas das quais de repertório linguístico que não inclui o português como língua materna.

Em razão do quadro de gestão monolíngue da escolarização brasileiras, esses educadores se deparam com inúmeros desafios no processo de ensino-aprendizagem, pois ao mesmo tempo em que estão inseridos em uma realidade linguístico-cultural diversa que tem efeito nos espaços escolares, são também representantes de um enquadre político-administrativo que foi por muito tempo construído para ser monolíngue. Assim, o fenômeno da presença de crianças que não possuem o português como língua materna em escolas públicas brasileiras é um dado que essas instituições têm dificuldade de gerir.

Embora o enfoque desse artigo volte-se para o recorte de uma fronteira nacional, nos limites territoriais entre dois países, as problemáticas advindas desse quadro monolíngue que se construiu no Brasil podem ser verificadas tanto no sentido das fronteiras nacionais, como de fronteiras internas. Em razão do movimento de pessoas por entre as fronteiras, resultante de diferentes movimentos migratórios internacionais, a configuração linguística interna dos países modifica-se rapidamente, o que impacta sobremaneira na esfera escolar. Os espaços de escolarização formal veem-se diante da demanda crescente de um público-alvo plurilíngue.

Em pesquisa realizada por Magalhães e Schilling (2012) sobre a presença de imigrantes bolivianos em escolas de São Paulo, por exemplo, sobressai a questão da diferença linguística como barreira ao êxito escolar, aliada a atitudes desfavoráveis em relação aos bolivianos na escola brasileira, o que resulta na invisibilização e silenciamento desses alunos nos espaços escolares e, por conseguinte, de suas línguas.

Nas escolas brasileiras de Ponta Porã, espaço geográfico onde se realizou essa pesquisa, verifica-se um numeroso contingente de alunos matriculados nas escolas públicas brasileiras e que residem na cidade paraguaia (Pedro Juan Caballero), sejam filhos de imigrantes brasileiros residentes no Paraguai, sejam filhos de paraguaios que possuem relações de parentesco do lado brasileiro (Pereira 2009). A presença de crianças paraguaias e/ou brasileiras de ascendência paraguaia matriculadas em Ponta Porã resulta, portanto, das relações que se estabelecem nesse espaço em razão dos movimentos circulares de pessoas por essa fronteira, das diferentes relações que se estabelecem nesse espaço (Marques 2009), como, também, das desigualdades econômicas e sociais entre os dois países, fator que leva muitas famílias de Pedro Juan Caballero a optarem por matricular seus filhos em escolas públicas brasileiras.

Tomando como campo de investigação duas escolas públicas brasileiras geridas pelo poder público municipal situadas nessa fronteira, a presente pesquisa teve como objetivo identificar de que forma educadores de escolas brasileiras participavam da gestão da presença de diferentes línguas que não o português nos diversos espaços das escolas, precisamente o espanhol e o guarani. A pesquisa foi desenvolvida no âmbito do *Observatório da Educação na Fronteira* (doravante OBEDF), projeto multi-institucional que teve como objetivo construir um panorama da situação sociolinguística de escolas brasileiras situadas em diferentes recortes da fronteira e seus efeitos nos processos de ensino aprendizagem, considerando

a existência de grande público bilíngue nessas escolas. No caso do recorte escolhido para fins dessa pesquisa (fronteira Brasil-Paraguai), participaram das ações desse projeto oito educadores dessas escolas brasileiras.

No que tange a metodologia, considerando que a pesquisa foi realizada sob a ótica da Política Linguística e compreendendo a gestão de línguas como um fenômeno social que envolve diferentes agentes (Spolsky 2009), o percurso metodológico desta pesquisa de cunho qualitativo-interpretativista (Lüdke e André 1986, Bortoni-Ricardo 2008, Denzin e Lincoln 2010, Gil 2011) consistiu de um conjunto de práticas materiais e interpretativas com vistas à análise de tal fenômeno. As atitudes aqui apresentadas foram identificadas nos dados provenientes dos procedimentos qualitativos adotados na pesquisa e não se caracterizam como uma coleta direta ou explícita das atitudes (Kaufmann 2011).

Para atingir o objetivo proposto, adotaram-se os seguintes procedimentos: a) observações em campo acompanhadas de sistematização das observações em relatórios de visita ao campo; b) aplicação de questionários-diagnósticos para conhecer o perfil sociolinguístico dos educadores, precisamente no que tange ao conhecimento que declaram ter das línguas em circulação; c) entrevistas com os educadores participantes do projeto OBEDF visando depreender a forma como agiam em relação às línguas que não o português nos espaços das suas respectivas escolas e o porquê de suas formas de ação; c) leitura e análise de registros e relatos produzidos por esses educadores em ações de observação-participante, nos quais versam sobre as interações linguísticas nos diversos espaços das escolas e explicitam atitudes em relação à presença das línguas nas escolas.

Além desses, também se procedeu à leitura de Relatórios Parciais de Diagnósticos Sociolinguísticos realizados nas escolas em 2012 pelo Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (doravante IPOL). Os trabalhos de diagnóstico e mapeamento da situação das línguas no contexto das escolas de Ponta Porã foram realizados pelo IPOL³ como parte dos encaminhamentos do OBEDF a fim de subsidiar ações pedagógicas nas escolas durante a execução do projeto. Nos relatórios encontram-se dados quantitativos e qualitativos relativos ao número alunos

3 Trata-se de documentos de uso restrito que se encontram nos arquivos do IPOL. Para fins da referida pesquisa, somente os relatórios foram acessados.

bílingues matriculados nas escolas, bem como uma breve indicação de atitudes linguísticas da comunidade escolar.

Assim, a partir dos procedimentos elencados para percorrer o objetivo central da pesquisa, identificam-se e problematizam-se as atitudes dos professores brasileiros diante da presença do espanhol e do guarani nas escolas, as quais influenciam em formas de gestão das línguas nos espaços escolares.

3. ATITUDES EM RELAÇÃO À PRESENÇA DO ESPANHOL E DO GUARANI NAS ESCOLAS BRASILEIRAS: APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO. Conforme exposto, os dados desta pesquisa são provenientes de diferentes procedimentos metodológicos. No texto que segue apresentam-se e discutem-se os dados obtidos na pesquisa em relação às atitudes diante da presença do espanhol e do guarani nas escolas, bem como as ações de gestão de línguas.

No que tange aos dados dos relatórios dos diagnósticos desenvolvidos pelo IPOL, esses são oriundos de um total de 62 respondentes de questionários aplicados nas escolas (IPOL e OBEDF 2012). Embora o público alvo seja distinto do dos outros procedimentos metodológicos, já que nos demais o enfoque é dado especificamente nos oito educadores participantes do projeto, os dados desses relatórios contribuem para a conformação do panorama das atitudes que se verificam no ambiente sociolinguístico e socioeducacional em questão.

A pergunta dos questionários dos diagnósticos em relação às atitudes linguísticas se trata de uma medição implícita em que os respondentes indicaram a língua que consideravam mais fácil. Em valores aproximados⁴, os relatórios apresentam que uma média de 52% dos respondentes indica o espanhol, 32%, indica o português e os demais indicam outras línguas como inglês e francês. Conforme se percebe, a língua guarani não se verifica entre as indicações dos respondentes. Essa informação repercute em declarações de alguns dos educadores das escolas sujeitos da pesquisa que, diante do fato de não possuírem conhecimento na língua guarani, são muitas vezes resistentes às práticas linguísticas dos alunos. Tal resistência conduz, em muitos casos, a práticas como a interdição dessa língua em espaços da escola, conforme será explicitado adiante.

Os demais procedimentos metodológicos anteriormente elencados (observações em campo, questionários-diagnósticos, entrevistas e análise documental de relatórios redigidos por educadores) abarcaram os oito sujeitos educadores participantes do projeto OBEDF.

Quanto aos dados provenientes dos questionários-diagnósticos, buscou-se conhecer que línguas esses educadores conheciam e de que forma haviam adquirido/aprendido. Todos os educadores declararam possuir, além do português, algum conhecimento em espanhol em alguma ou em todas as habilidades (compreensão oral, leitura, escrita e oralidade). Já no que se refere à língua guarani (uma das línguas oficiais do Estado Paraguai) três declaram algum tipo conhecimento, precisamente na compreensão oral.

No que se refere ao ambiente/local de aquisição/aprendizagem das línguas, cinco entre as oito educadoras declaram ter aprendido/adquirido espanhol com a família de origem paraguaia, enquanto três deles aprenderam a língua em situações de comunicação cotidiana, com amigos ou veículos de comunicação (TV, jornal, revistas). Já no que tange ao guarani, quatro educadores que declararam possuir conhecimentos na língua possuem familiares paraguaios, tendo adquirido a língua com pais, tios, avós ou cônjuge.

Embora os questionários não tivessem como propósito a medição das atitudes linguísticas, os dados permitiram compreender as relações que os sujeitos estabeleciam com o espanhol e o guarani, com o propósito e compreender suas práticas pedagógicas. Verificou-se, por exemplo, que os que declararam possuir vínculos afetivos com falantes dessas línguas como língua-materna construíram atitudes mais favoráveis à presença crianças de falantes dessas línguas na escola. Nesse sentido, pode-se inferir que sentimento de pertencimento, compreendido aqui como o componente afetivo das atitudes desses professores (Ribeiro 2007, Kaufmann 2011) constitui-se como importante elemento na construção de atitudes favoráveis em relação a essas línguas.

No que se refere aos demais procedimentos metodológicos, deles foram depreendidas diferentes declarações dos educadores diante da presença do espanhol e guarani na escola. Na sequência citam-se algumas das declarações coletadas nas fontes de dados da pesquisa das quais é possível inferir atitudes implicitamente.

Excertos
<p>“[...] As autoridades brasileiras deveriam tomar providências a esse respeito, com maior fiscalização para que não haja tantos casos de crianças brasileiras sem saber falar o português [...] Esses alunos que falam espanhol e guarani, e que são brasileiros, tem que se esforçar para se adequar a nossa língua, nossa cultura e ao nosso modelo escolar, e não os que são brasileiros [...] lembrando que eles se denominam brasileiros, registram seus filhos como brasileiros, devem se esforçar para se adequar aos nossos moldes”. (Declaração de educador constante em relatório, [sem data]/2012).</p>
<p>“A professora Carmem disse que durante a aula dela os alunos não conversam em espanhol e nem em guarani porque ela não permite isso. Já que eles optaram por estudar no Brasil, eles têm que aprender a se comunicar em português. (Declaração de educadora em entrevista realizada em 01/11/2012).</p>
<p>“A aluna Sara tem muita dificuldade no português, pois na casa só falam guarani. A Sara tinha realizado uma tarefa de casa e a mãe tinha ensinado tudo em espanhol. [...] A conclusão que se chega é que nós ensinamos o português, mas a família não consegue ajudar e, quando ajuda, atrapalha com a outra língua [...]” (Declaração de educador constante em relatório, 24/06/2011).</p>
<p>“De uma maneira geral, por turma, há entre 20% e 30% de reprovação e já percebemos que esse resultado advém da circulação do guarani e do espanhol dentro da escola, especialmente nas salas de aula.” (Declaração de educador constante em relatório [sem data]/2012).</p>
<p>“Os alunos que falam o espanhol e/ou o guarani tem dificuldades na língua portuguesa. [...] Um grande erro das famílias que registram seus filhos como brasileiros, mas não os ensinam a falar a nossa língua, que como sendo ‘brasileiros’ deveriam dominar [...]” (Declaração de educador constante em relatório, [sem data] /2012).</p>
<p>“A maioria dos professores não sabe o guarani. Mesmo os professores que às vezes dominam bem o espanhol, eles não tem um conhecimento do guarani. [...] Então, assim, a dificuldade maior dos professores, a maior reclamação nesse sentido é em relação ao guarani.” (Declaração de educadora em entrevista realizada em 16/10/2013).</p>

Figura 2: Excertos das declarações dos professores.

Palavras como *dificuldade(s)*, *erro*, *reprovação* e *problemas* emergem das declarações dos educadores. Por meio delas, infere-se que a coexistência de línguas diferentes nesse contexto de fronteira é tida por um número de educadores como um problema tanto no sentido da comunicação com alunos e responsáveis nos espaços da escola (precisamente no que tange ao guarani), como no sentido de que a educação de crianças falantes de línguas que não o português demanda metodologias de ensino-aprendizagem diferenciadas, para as quais os educadores não se sentem preparados ou nem sequer cogitam.

Como consequência da inadequação do modelo de ensino em vigor ante o público alvo dessas escolas, verificou-se em campo que há um índice de reprovação significativo desses alunos, o qual uma das educadoras justifica em razão da circulação do espanhol e do guarani na escola. Em-

bora se observe uma premissa equivocada por parte da educadora, o dado revela uma atitude desfavorável em relação a presença dessas línguas nos espaços de instrução brasileiros.

O seguinte relato sistematizado apresentado a partir das observações em campo contribui para a composição desse quadro:

Segundo sua fala [da professora Karen], embora a língua [guarani] seja amplamente usada na região, há muito preconceito com relação ao guarani porque é compreendida entre a sociedade local como a língua dos pobres, 'língua de índio'. Comenta ainda que no Paraguai os mais ricos, as elites, orientam as pessoas a falarem espanhol (Relato de visita a campo, março de 2012).

A presença de crianças paraguaias ou de ascendência paraguaia nas escolas públicas brasileiras não é sem conflito e antagonismo. Se por um lado essa fronteira seca propicia a fácil circulação de um país a outro facilitando a criação de redes de relações nesse espaço binacional (Marques 2009), por outro, verificam-se também manifestações atitudinais (Ribeiro 2007) como o preconceito (social e linguístico). Esse preconceito, entendido como o componente conativo das atitudes (a predisposição para reagir), é fundado tem base tanto na filiação a uma determinada identidade nacional, mas também fundadas em relações socioeconomicamente desiguais e que, muitas vezes, resultam em insegurança linguística e insegurança quanto à identidade étnica. Conforme se observa na primeira declaração apresentada no quadro, a educadora evoca as autoridades para resolver o problema de crianças de ascendência paraguaia na escola brasileira.

Em pesquisa realizada sobre a negociação das identidades na fronteira Brasil-Paraguai, Albuquerque (2010) verificou um quadro que em muito se assemelhou ao que se verificou na presente pesquisa de campo. O pesquisador constatou que, para alguns setores dominantes da sociedade paraguaia, a língua guarani é tida como 'língua de índio' ou 'de camponês' —uma designação utilizada pejorativamente naquele contexto— e seus grupos de uso são estigmatizados por outros grupos daquela sociedade. Tal discurso, que segundo o autor tem suas origens em imagens dos colonizadores espanhóis em relação às línguas nativas, reverbera nas atitudes de educadores brasileiros sujeitos desta pesquisa.

Em sua pesquisa, Albuquerque (2010, 223) concluiu que as representações e as atitudes de alguns brasileiros e alguns paraguaios em relação às suas línguas maternas podem estar fundadas nas relações de poder

existentes entre os países: “[...] A admiração de alguns paraguaios em relação ao português e o desprezo que vários imigrantes têm com a língua guarani provavelmente sejam derivados da relação assimétrica de poder entre o Brasil e o Paraguai”.

Pereira (2009), por seu turno, em pesquisa em escolas de Ponta Porã, verificou uma situação semelhante. A pesquisadora relatou o caso de uma estudante de ascendência paraguaia que sofria preconceito devido ao estigma étnico por meio de ‘brincadeiras de mau gosto’ que contribuía para que ela se distanciasse de seu grupo, como: “Cala boca sua paraguaia” (Pereira 2009, 60).

Nesse sentido, a afirmação de Spolsky (2009, 90 [tradução nossa]) relaciona-se à problemática que pode emergir do que se observa nessas escolas como consequência das representações existentes em torno das línguas e da origem/ascendência dos alunos: “[...] uma criança cuja língua de origem é negada, ignorada ou punida pelo professor, é persuadida de sua deficiência e das desvantagens de seus pais em termos de prestígio”.

Por meio da observação em campo verificou-se que sobressai a insegurança linguística dos falantes de línguas que não o português, como também a insegurança dos falantes em relação à sua origem, tendo em vista o estigma e o preconceito que se presenciam na escola em relação aos paraguaios.

Tendo em vista esse quadro, a presença de alunos bilíngues nas línguas oficiais do país vizinho —que em verdade são línguas da comunidade escolar— representa um problema para alguns professores das escolas brasileiras, as práticas linguísticas próprias da fronteira são, portanto, igualmente críticas.

Em reunião realizada com dois educadores participantes do projeto em visita a campo, em março de 2012, foi possível verificar o encaminhamento para a instrução em uma língua única, o português, segundo a lógica monolíngue e monocultural, sob a qual foi construído o projeto da nação brasileira (Oliveira 2009, Thomaz 2005). Considerando o fato de que ambos declararam não possuir conhecimento satisfatório em espanhol e nenhum conhecimento em guarani, evitavam que as línguas fossem utilizadas pelos alunos em diversos espaços, como os de sala de aula, sob a seguinte premissa de que se fosse permitido aos alunos o uso de espanhol e guarani, eles não aprenderiam o português. Cita-se a declaração: “se deixar os alunos muito à vontade, eles não aprenderão o português,

que é a nossa língua, a língua do Brasil” (declaração de educadora em visita ao campo, março de 2012).

Diante do exposto, foram identificadas práticas escolares de gestão de línguas como a interdição e a vigilância em relação ao espanhol e guarani. Tais práticas de gestão caracterizam-se como forma de estabelecer fronteiras entre os grupos tendo nas línguas um elemento de diferenciação (Barth 1998). São uma forma de cercar espaços, ou seja, uma compreensão da escola na fronteira enquanto lugar de contenção do outro e de suas línguas. São práticas norteadas precisamente por orientações político-linguísticas, categorizadas como *língua-enquanto-problema* (Ruiz 1984).

Esse problema, conforme se apresentou, advém de diferentes fatores, que se constituem como desafios às propostas de integração linguístico-cultural em escolas localizadas na fronteira.

Primeiramente, destaca-se a representação das escolas brasileiras situadas na fronteira como espaço da língua portuguesa, ou seja, de ensino-aprendizagem da/na língua-oficial nacional do Brasil, considerando o funcionamento monolíngue, sob o qual as instituições de ensino brasileiras se estruturaram. Trata-se de um constructo que se relaciona ao que conhecemos de componente cognitivo das atitudes.

Em segundo lugar, pode-se afirmar que também é um fator a identificação dos agentes da escola —precisamente dos educadores— com um ideal monolíngue e monocultural que parece ameaçado quando da presença do de outras línguas que parecem desestabilizar esses sentidos. Esse sentimento de identificação pode se relacionar aqui ao componente afetivo das atitudes, ou seja, àquilo que os sujeitos sentem em relação às suas línguas maternas na relação com as outras línguas que coexistem em tal espaço geográfico.

Também é um fator relevante o conhecimento declarado como insuficiente de línguas que não o português por parte dos educadores que, por isso, não se consideram aptos a interagirem com os alunos em línguas que não o português. Tal desconhecimento dessas línguas intervém na forma como se relacionam com tais línguas, no sentido que a presença delas é percebida como um empecilho ao desenvolvimento da ação docente.

Por fim, verificou-se que a orientação língua-enquanto-problema é influenciada por atitudes desfavoráveis em relação à presença das línguas oficiais do país vizinho, em que residem os juízos em relação aos para-

guaios —precisamente em relação ao guarani—. Tais atitudes são muitas vezes geradoras de manifestações de preconceito (componente conativo) fundadas nas relações de desigualdades socioeconômicas entre os dois países, como também de representações em torno das línguas oficiais do Paraguai.

Assim, verificou-se que as práticas de gestão de línguas, norteadas pela orientação ideia de língua-enquanto-problema, põem-se como limites, como formas de conter a presença de línguas distintas do português nessas escolas. Trata-se de práticas de gestão de línguas que encontram eco em outros recortes, a exemplo das práticas escolares na fronteira Brasil-Uruguai (Sánchez 2002) e no interior do país (Magalhães e Schilling 2012).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS. Em contextos de fronteiras nacionais intensamente multilíngues, a compreensão das atitudes da comunidade diante da presença das línguas em diversos espaços possibilita compreender as relações dos habitantes com essas línguas e os reflexos disso em diversas ações de gestão. Conforme Baker (1995) as atitudes refletem a situação social em que se encontram uma ou várias línguas. Desse modo, para que propostas de projetos e ações visando à integração linguístico-cultural em espaços de escolarização de regiões de fronteira, precisamente na fronteira Brasil - Paraguai devem levar em conta as atitudes de membros da comunidade em relação às línguas circundantes.

Esta pesquisa de cunho qualitativo-interpretativista teve como objetivo central a descrever das ações de gestão de línguas desempenhadas pelos educadores de duas escolas brasileiras situadas na fronteira Ponta Porã - Pedro Juan Caballero. Dos dados obtidos por meio de uma variedade de procedimentos metodológicos, foi possível apreender implicitamente as atitudes dos educadores diante do espanhol e do guarani.

Verificou-se que apesar da coexistência do espanhol, guarani e português seja um dado com o qual os educadores das escolas de Ponta Porã defrontam-se cotidianamente na escola e fora dela, em razão das dinâmicas próprias dessa fronteira, o quadro de gestão de línguas, bem como as atitudes referentes a essas línguas influenciam e norteiam as ações dos educadores. Com isso, é de se estimar que problemáticas como a insegurança linguística de muitos alunos, bem como a insegurança em relação à sua origem, configurem-se como empecilhos às propostas de integração linguístico-cultural que figuram em recentes agendas políticas.

O reconhecido multilinguismo existente no âmbito dos países (ainda que tardio) e o crescente fluxo de pessoas, línguas e culturas colocam, dentre os desafios educacionais, a necessidade de se pensar outras formas de encarar a presença e o lugar das línguas nas escolas, a fim de que deixem de ser tidos como um problema e possam ser encarados como potencialidade para a construção de sociedades plurais.

Diante do exposto, como encaminhamento futuro, sugere-se o aprofundamento dos estudos relativos às atitudes linguísticas ante as línguas que estão em situação de contato nos diversos recortes das fronteiras nacionais, com vistas a subsidiar ações que visem à valorização do multilinguismo existente nessas regiões.

BIBLIOGRAFIA

- Albuquerque, José Lindomar C. 2010. *A dinâmica das fronteiras: Os brasiguaios na fronteira entre o Brasil e o Paraguai*. São Paulo: Annablume.
- Baker, Collin. 1995. *Attitudes and language*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Barth, Fredrik. 1998. "Grupos étnicos e suas fronteiras". En *Teorias da etnicidade*, editado por Philippe Poutignat y Jocelyne Streiff-Fenart. Traducido por Elcio Fernandes. São Paulo: Unesp.
- Bortoni-Ricardo, Stella Maris. 2008. *O professor pesquisador: Introdução à pesquisa qualitativa*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Bugel, Talia, Helade S. Santos y Isis Ribeiro-Berger. 2014. "Attitudes toward Brazilian Portuguese among Brazilian learners of foreign languages in monolingual and multilingual contexts". RILI 12.1: 41-60.
- Calvet, Louis-Jean. 2002. *Sociolinguística: Uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola Editorial.
- Dalinghaus, Ione V. 2009. "Alunos brasiguaios em escolas de fronteira: um estudo lingüístico sobre aprendizagem do português em Ponta Porã-MS". Dissertação de mestrado. UNIOESTE.
- Denzin, Norman K. y Yvonna S. Lincoln. 2010. *O planejamento da pesquisa qualitativa: Teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed.
- Foucault, Michel. 2004. *Microfísica do poder*. Organização e tradução Roberto Machado. Rio de Janeiro: Edições Graal.
- Gil, Antônio Carlos. 2011. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6 ed. São Paulo: Editora Atlas.
- IPOL, OBEDF. 2012. *Diagnóstico sociolinguístico das escolas participantes do projeto Observatório da Educação na Fronteira*. Acervo do IPOL. Florianópolis, SC: IPOL.
- Kaufmann, Göz. 2011. "Atitudes na sociolinguística: Aspectos teóricos e metodológicos". En *Os contatos linguísticos no Brasil*, editado por Heliana Mello, Cléo V. Altenhofen y Tommaso Raso, 121-137. Belo Horizonte: UFMG.
- Lüdke, Menga y Marli E. D. A. André. 1986. *Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU.

- Marques, Denise Helena França. 2009. "A circularidade na fronteira do Paraguai e Brasil: O estudo de caso dos 'brasiguaios'". Tese de doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais.
- Menken, Kate y Ofelia García. 2010. *Negotiating language policies in schools: Educators as policymakers*. NY: Routledge.
- Oliveira, Gilvan Müller de. 2004. "Política linguística, política historiográfica: Epistemologia e escrita da história da(s) língua(s) a propósito da língua portuguesa no Brasil Meridional (1754-1830)". Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas.
- . 2009. "Plurilinguismo no Brasil: Repressão e resistência linguística". *Synergies Brésil* 1: 19-26.
- Pereira, Jacira Helena do Valle. 2002. "Educação e fronteira: Processos identitários de migrantes de diferentes etnias". Tese de doutorado. São Paulo, FEUSP.
- . 2009. "Diversidade cultural nas escolas de fronteiras internacionais: O caso de Mato Grosso do Sul". *Revista Múltiplas Leituras* 2.1: 51-63.
- Pires-Santos, Maria Elena Pires. 1999. "Fatores de risco para o sucesso escolar de crianças brasiguaias nas escolas de Foz do Iguaçu: Uma abordagem sociolingüística". Dissertação de mestrado. Universidade Federal do Paraná.
- . 2004. "O cenário multilíngue/multidialeto/multicultural de fronteira e o processo identitário "brasiguai" na escola e no entorno social". Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas.
- Ribeiro, Isis. 2007. "Atitudes linguísticas e aprendizagem de línguas: Um estudo de caso em Foz do Iguaçu". Tese de Mestrado. Universidade Estadual do Oeste do Paraná.
- Ruiz, Richard. 1984. "Orientations in language planning". *NABE Journal* 8.2: 15-34.
- Shohamy, Elana. 2006. *Language policy: Hidden agendas and new approaches*. NY: Routledge.
- Spolsky, Bernard. 2005. "Language policy." En *Proceedings of the 4th International Symposium on Bilingualism*, editado por James Cohen, 2152-2164. Somerville, MA: Cascadilla Press.
- . 2009. *Language management*. NY: Cambridge University Press.
- Thomaz, Karina Mendes. 2005. "A língua portuguesa no Brasil: Uma política de homogeneização linguística". Dissertação de mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

Isis Ribeiro Berger

Universidade Estadual do Oeste do Paraná

isisrberger@gmail.com

Trabajo recibido el 31 de agosto de 2015 y aprobado el 10 de diciembre de 2015.