

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO LETRAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTU SENSU* –
MESTRADO EM SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS
ÁREA DE CONCERNTRAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS

MIRIAM DE OLIVEIRA ALMEIDA DE DEUS

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES (as) PEDAGOGOS NO CONTEXTO
MULTILÍNGUE DE FOZ DO IGUAÇU**

FOZ DO IGUAÇU - PR

2019

MIRIAM DE OLIVEIRA ALMEIDA DE DEUS

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES (as) PEDAGOGOS NO CONTEXTO
MULTILÍNGUE DE FOZ DO IGUAÇU**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Sociedade, Cultura e Fronteiras, Nível Mestrado, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE – Campus Foz do Iguaçu, como requisito parcial para obtenção do título de mestre em Sociedade, Cultura e Fronteiras. Linha de pesquisa: Linguagem, cultura e sociedade.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Tamara Cardoso André.

FOZ DO IGUAÇU – PR

2019

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Deus, Miriam de Oliveira Almeida de
Formação inicial de professores (as) pedagogos no
contexto multilíngue de Foz do Iguaçu / Miriam de Oliveira
Almeida de Deus; orientador(a), Tamara Cardoso André,
2019.
101 f.

Dissertação (mestrado), Universidade Estadual do Oeste
do Paraná, Campus de Foz do Iguaçu, Centro de Educação,
Letras e Saúde, Programa de Pós-Graduação em Sociedade,
Cultura e Fronteiras, 2019.

1. Formação de professores. 2. Fronteira. 3. Imigração.
4. Multilinguismo. I. André, Tamara Cardoso . II. Título.

MIRIAM DE OLIVEIRA ALMEIDA DE DEUS

**FORMAÇÃO INICIAL DE PROFESSORES (as) PEDAGOGOS NO CONTEXTO
MULTILÍNGUE DE FOZ DO IGUAÇU**

Esta dissertação foi julgada adequada para a obtenção do Título de Mestre em Sociedade Cultura e Fronteiras, aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Sociedade Cultura e Fronteiras – Nível de Mestrado, área de concentração Sociedade, Cultura e Fronteiras, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª Drª Tamara Cardoso André
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
ORIENTADORA

Profª Drª Laura Janaina Dias Amato
Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)
Membro efetivo (convidada)

Profª Drª Andreia Nakamura Bondezan
Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE)
Membro efetivo

Foz do Iguaçu, 11 de setembro de 2019.

Dedico este trabalho à minha mãe, cuja vida foi dedicada à Educação, que me ensinou o caminho da Escola, e que se não houvesse partido tão cedo, estaria de aniversário no dia do meu exame final. Aceite este presente, minha mãe, e sinta orgulho da sua filha. Eu consegui!

AGRADECIMENTOS

Meus primeiros e principais agradecimentos são a DEUS, por ter-me amado primeiro, por ter-me aberto as portas para tanto iniciar, como para concluir esta etapa da minha vida. Por ter colocado ao meu lado pessoas tão importantes que me impulsionam cada dia a seguir em frente e sem as quais não teria dado conta!

À minha família, vocês foram meus maiores apoiadores e companheiros em todos os momentos! AMO MUITO VOCÊS: meu esposo, Jouglas, por estar ao meu lado nos melhores e nos piores momentos desse processo; meus filhos, Bruno e Filipe, razão da minha existência e meus maiores PRESENTES; minhas netas Julia e Laura, por encherem minha vida de sorrisos e gritinhos; minha nora, Suellen, porque sem ela, talvez não tivéssemos mais a alegria da casa cheia da felicidade que nos dá uma criança.

À Prof. Dr.^a Tamara Cardoso André por ter aceito me orientar neste trabalho, em um momento que a opção da desistência era a mais óbvia pra mim, e pela confiança de que mesmo com minhas limitações e dificuldades, eu chegaria à conclusão deste trabalho. Foi uma honra tê-la como orientadora.

À Josi, mais que colega de trabalho, minha amiga, pela atenção, sugestões nos momentos de indecisão, e carinho nos momentos de “desespero” e ao Antônio e Auzeni, diretores do colégio onde trabalho, também amigos. Vocês foram fundamentais! Considerem-se vitoriosos comigo. À Lêda, pelas tardes maravilhosas onde as “costurices” me ajudaram a não perder a lucidez, quando o emocional já não estava mais dando conta. Ao Diego, que não sabe o quão bem me faz os nossos momentos de “prosa”.

À Nati, amiga que Deus colocou em minha vida pra me incentivar, orar por mim e sempre me dar aquele empurrão quando eu precisava e me colocar pra descansar quando eu também precisava.

Aos meus amigos, em especial à minha amiga Maria, que puderam contribuir de alguma forma para este estudo e acreditaram em mim, que eu conseguiria chegar até o final.

Meu muito obrigada a todos, principalmente por não desistirem de mim. Ninguém vence sozinho.

Canção do Exílio

*"Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá;
As aves que aqui gorjeiam,
Não gorjeiam como lá.*

[...]

*Minha terra tem primores,
Que tais não encontro eu cá;
Em cismar - sozinho, à noite -
Mais prazer encontro eu lá;
Minha terra tem palmeiras,
Onde canta o Sabiá.*

*Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores
Que não encontro por cá;
Sem qu'inda aviste as palmeiras,
Onde canta o Sabiá."*

(Antônio Gonçalves Dias)

LISTA DE SIGLAS

BNCC - Base Nacional Comum Curricular.

CELEM - Centros de Línguas Estrangeiras Modernas.

DCE - Diretrizes Curriculares Estaduais.

DEB – Departamento de Educação Básica.

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9394/96.

LE – Língua Estrangeira.

PL – Políticas Linguísticas.

PPP - Projeto Político-Pedagógico.

SEED- Secretaria Estadual de Educação.

LISTA DE FIGURAS

Figura 01 Contato primário.....	29
Figura 02 Contato secundário.....	29
Figura 03 Contato terciário.....	30
Figura 04 Contato quaternário	30

SUMÁRIO

LISTA DE SIGLAS	7
LISTA DE FIGURAS	8
RESUMO	10
ABSTRACT	11
1. INTRODUÇÃO	12
2. POLÍTICAS LINGUÍSTICAS, PLANEJAMENTO LINGUÍSTICO, LÍNGUA E SOCIEDADE: DIÁLOGOS INICIAIS	17
2.1 Línguas em contato: aproximações nas fronteiras	28
3. A ESCOLA COMO ESPAÇO PLURILÍNGUE: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS	41
4. CARACTERIZAÇÃO DA DIVERSIDADE LINGUÍSTICA DE FOZ DO IGUAÇU ..	57
4.1 Configuração de fronteiras	57
4.2 Formação inicial de professores: o que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais?.....	62
5. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	69
6 ANÁLISE DOS DADOS	71
6.1 PPP, MATRIZ CURRICULAR E EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA	71
7. CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
REFERÊNCIAS	94
ANEXOS	98
ANEXO 1 MATRIZ CURRICULAR	98
ANEXO 2 TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS EM ARQUIVO	99
ANEXO 2 TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO	

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo refletir sobre de que forma o curso de Pedagogia, ofertado na UNIOESTE, no campus de Foz do Iguaçu, tem contribuído para formar pedagogos que atuam no contexto multilíngue de Foz do Iguaçu em instituições públicas de ensino que oferecem o ensino fundamental II e médio. A escolha desse tema deve-se à compreensão de que as escolas públicas situadas na tríplice fronteira recebem com frequência a matrícula de diversos alunos estrangeiros hispano falantes, cujos responsáveis buscam vagas no ensino fundamental I, II e médio. A abordagem metodológica escolhida para sua realização pautou-se em análise documental-bibliográfica, qualitativa, sendo esta pesquisa de cunho exploratório e interpretativo, que tem como enfoque estudos sobre políticas linguísticas e políticas educacionais. Dentre os resultados obtidos, enfatiza-se que a análise crítica e reflexiva delineada sobre a matriz curricular e o PPP do curso de Pedagogia, tornou evidente a existência de discussões sobre Políticas Linguísticas, as especificidades do aluno que vive e estuda na tríplice fronteira, e o multi/plurilinguismo, bem como, o comprometimento dessa universidade com as especificidades da práxis a ser desempenhada pelos profissionais que atuam nessa região de intenso trânsito fronteiriços e, que por isso, os documentos que orientam o funcionamento do curso se diferem das demais regiões paranaenses e do próprio país. Vale destacar que o acesso a uma formação inicial de qualidade é indispensável para que o futuro pedagogo se aproprie dos conhecimentos teóricos e práticos, necessários para orientar adequadamente o processo de ensino e aprendizagem, tanto dos imigrantes quanto dos brasileiros em idade escolar, repensando as dificuldades que surgem cotidianamente. Acrescenta-se, ainda, que tais documentos deixam explícita a importância do desenvolvimento de mediações em sala de aula, na graduação, ou seja, ao longo de toda formação inicial dos pedagogos e do Estágio Supervisionado, quando os acadêmicos se dirigem às escolas, havendo aproximação contínua da teoria e da prática. Outro ponto relevante está concentrando na orientação teórico-metodológica do curso de Pedagogia, que optou pelo materialismo histórico-dialético, que explica a sociedade em geral e, inclusive a educação, como elemento orientador da formação desses profissionais que precisam estar conscientes da existência da luta de classes vigente, e, sobretudo, da necessidade de uma intervenção objetiva em prol dos interesses da classe trabalhadora.

Palavras-chave: Formação de professores. Tríplice fronteira. Multi/plurilinguismo. Imigrantes.

ABSTRACT

This dissertation aims to reflect on how the Pedagogy course, offered at UNIOESTE, on the Foz do Iguaçu campus, has contributed to educate educators who work in the multilingual context of Foz do Iguaçu in public educational institutions that offer teaching. elementary II and medium. The choice of this theme is due to the understanding that public schools located in the triple frontier often receive the enrollment of several Spanish-speaking foreign students whose parents look for places in elementary school I, II and high school. The methodological approach chosen for its realization was based on a qualitative documentary-bibliographical analysis, which is exploratory and interpretative research, which focuses on studies on language policies and educational policies. Among the results obtained, it is emphasized that the critical and reflexive analysis outlined on the curricular matrix and the PPP of the Pedagogy course, made evident the existence of discussions about Language Policies, the specificities of the student living and studying at the triple frontier, and the multi/plurilingualism, as well as the commitment of this university with the specificities of the praxis to be performed by professionals working in this region of intense border traffic and, therefore, the documents that guide the operation of the course differ from other regions of Paraná and from the country itself. It is noteworthy that access to quality initial training is indispensable for the future educator to appropriate the theoretical and practical knowledge necessary to properly guide the teaching and learning process of both immigrants and school-age Brazilians, rethinking difficulties that arise daily. In addition, such documents make explicit the importance of developing classroom mediations in undergraduate education, ie, lengthening all initial education of teachers and supervised training when academics go to schools, with a continuous approach. of theory and practice. Another relevant point is focusing on the theoretical-methodological orientation of the Pedagogy course that opted for the historical-dialectical materialism that explains society in general and, including education, as a guiding element in the formation of these professionals who need to be aware of the existence of and, above all, the need for objective intervention in the interests of the working class.

Keywords: Teacher training. Triple border. Multi/multilingualism. Immigrants

1. INTRODUÇÃO

Ao transitar pelas ruas de Foz do Iguaçu, cidade situada em uma tríplice Fronteira entre a Argentina e o Paraguai, é possível perceber a presença constante do idioma dos países vizinhos em seu cotidiano, seja pelo constante trânsito dos habitantes, ou pelos veículos com placas paraguaias e argentinas que circulam pelas ruas da cidade, vendedores ambulantes que falam espanhol, guarani e português e, ainda, pelo grande número de turistas que visitam diariamente a cidade. Além da presença dos vizinhos estrangeiros, Foz do Iguaçu é uma cidade bem peculiar. Apesar de situar-se no interior do Estado do Paraná, é cosmopolita, pois na cidade convivem pessoas de diversas partes do mundo, buscando manter vivas suas práticas culturais e linguísticas, em seu idioma materno (como é o caso da comunidade árabe, por exemplo).

O turismo também é fator importante para a existência do multilinguismo¹ característico da região, que atrai frequentemente visitantes de vários países do mundo. Às diferentes línguas que circulam pela cidade, somam-se os regionalismos brasileiros, uma vez que Foz do Iguaçu tem em sua formação populacional imigrantes oriundos dos vários estados brasileiros. A toda essa diversidade cultural e linguística, soma-se, desde o ano de 2010, o início das atividades educacionais realizadas pela recém-criada Universidade da Integração Latino-Americana (UNILA), cuja concepção é congregar diversos países em sua constituição, com alunos de inúmeras nacionalidades latino-americanas, matriculados em seus diversos cursos de graduação e de pós-graduação.

Estabelecida na fronteira iguaçuense desde o ano de 2005, quando assumiu o concurso de professora de Língua Espanhola na rede Estadual de Ensino (Ensino Fundamental II e Ensino Médio), essa pesquisadora tem observado fatos merecedores de atenção, com relação ao aumento da presença de alunos de outras nacionalidades de origem, matriculados na educação básica. Das trinta e uma instituições públicas situadas na cidade, trabalhou em oito delas, onde

¹ Termo que nos remete ao fato de que o Brasil é um país no qual, historicamente, são faladas muitas línguas como, por exemplo, as indígenas, que se misturam à língua portuguesa, as línguas dos imigrantes que vieram para o país em busca de uma vida melhor em virtude dos estímulos promovidos pelo governo ao longo do século XX, bem como a chegada contínua de outros grupos que ainda é notada em várias regiões do país

constatou uma incidência oscilante no número de estudantes argentinos, paraguaios, de origem árabe, além de imigrantes ou descendentes diretos de imigrantes brasileiros.

Por meio de diálogos com professores e professoras, percebeu-se, também, que a diversidade linguística e os regionalismos estavam presentes na escola. Entretanto, as dificuldades para orientar o processo de ensino e aprendizagem em relação aos alunos falantes de espanhol se sobressaiam no contexto multicultural vivenciado nessa tríplice fronteira. Por não dominarem a língua portuguesa, era comum a proibição em relação ao uso da língua espanhola na sala de aula. Isto percebeu-se que dificultava a realização das atividades e mesmo das avaliações, e, permanecendo uma barreira entre ambos, professor(a) e aluno(a), limitava a efetividade das mediações a serem realizadas.

Paralelamente a isso, houve a necessidade de compreender melhor os inúmeros fatores que justificavam o fato de que alguns destes alunos(as) não eram aprovados. Esta situação se dá pelo fato de que esses alunos e alunas estrangeiros não sabem comunicar-se em língua portuguesa, ou por ainda encontrarem-se no estágio inicial de aprendizagem do novo idioma, apresentando inúmeras dificuldades no processo avaliativo.

Diante de tal contexto, acredita-se que parte dos desafios vivenciados pelos professores e professoras, bem como, a ausência de acompanhamento por parte da instituição responsável sobre lidar com os educandos estrangeiros, poderia ser decorrente de problemas ou limitações em sua formação inicial. Essa situação remeteu-nos à necessidade de analisar o modo como os cursos de licenciaturas estão construídos, tendo como referência documentos importantes, tais como a matriz curricular, suas ementas bem como o seu Projeto Político-Pedagógico (PPP).

Em virtude da amplitude que tal estudo tomaria, foi realizado um recorte em torno do curso de Pedagogia ofertado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), no campus de Foz do Iguaçu, uma vez que parte de seus egressos atuam nos anos iniciais do ensino fundamental recebendo inúmeros alunos estrangeiros e tendo que lidar com as dificuldades inerentes à orientação e acompanhamento no seu processo de ensino e aprendizagem.

Para minimizar os casos de reprovação, evasão e dificuldades acentuadas de aprendizagem por parte dos alunos(as) estrangeiros, cita-se a importância do

delineamento de Políticas Linguísticas nessa região de tríplice fronteira, assim como, da gestão de línguas² realizada no âmbito da educação formal institucionalizada, permitindo a proposição de intervenções em torno do uso de línguas, em macro e micro espaços, como, por exemplo, na sala de aula. Tais relatos comungam os apontamentos de Ribeiro-Berger, que desenvolveu uma pesquisa na fronteira Brasil – Paraguai, mais precisamente na cidade de Ponta Porã:

O ensino-aprendizagem tanto da Língua Portuguesa como matéria de estudo quanto dos demais conteúdos escolares para alunos cujas línguas-maternas são distintas da língua portuguesa pressupõe políticas linguístico-educacionais próprias, demandando um planejamento linguístico-educacional que inclua formação de professores e abordagens pedagógicas próprias para o tratamento da língua portuguesa também como língua não materna ou como parte de um repertório linguístico plural. Assim, pode-se pensar não só no acesso desses alunos de perfis sociolinguísticos variados na escola, mas, principalmente, na valorização de suas línguas e no êxito ao longo do processo de escolarização. No que tange à formação de professores, por exemplo, em geral, a habilitação para a docência para os anos iniciais pressupõe o ensino da língua oficial nacional como língua materna. Formar educadores para o exercício em contextos de contato de línguas diferentes do português é ainda uma utopia diante da ineficiente educação linguística brasileira (RIBEIRO-BERGER, 2016, pág. 74).

Considerando que os pressupostos de uma educação bilíngue ainda não são efetivados com plenitude no município de Foz do Iguaçu e, que os alunos(as) oriundos do Paraguai e da Argentina, assim como de outros países, matriculados na educação básica, enfrentam inúmeras dificuldades para se ajustarem à rotina escolar brasileira, se mostrou necessário refletir sobre a formação dos professores pedagogos que os recebem nos anos iniciais realizando sua alfabetização e/ou dando sequência a esse processo nas séries seguintes.

No exercício da docência, percebeu-se, na dinâmica da escola, a ocorrência de conflitos linguísticos, bem como, dos rendimentos pedagógicos nem sempre satisfatórios dos alunos(as) estrangeiros. Estas situações causaram inquietação e motivaram o delineamento desta pesquisa que tem a seguinte pergunta

²Tal necessidade também pode ser justificada pelo fato de a pesquisadora atuar em uma instituição na qual dois estudantes, um oriundo da Inglaterra e outro do Canadá, enfrentam problemas para se adaptar ao processo de ensino e aprendizagem, uma vez que sua língua materna não é considerada e/ou dominada pelos docentes.

orientadora: de que forma o curso de Pedagogia, ofertado na UNIOESTE, tem contribuído para formar pedagogos que atuam no contexto multilíngue de Foz do Iguaçu em instituições públicas de ensino que oferecem o ensino fundamental II e médio?

Desta pergunta propõem-se outras duas que dão base para os objetivos específicos da pesquisa: quais conhecimentos abordados na graduação no curso de Pedagogia favorecem o trabalho com a diversidade linguístico-cultural em contexto de fronteira? Quais disciplinas curriculares ofertadas no curso de Pedagogia da UNIOESTE fomentam a permanência e manutenção da língua materna da criança, promovendo a diversidade linguístico-cultural presentes nessa região de tríplice fronteira? O PPP do curso de Pedagogia de uma universidade pública de fronteira (UNIOESTE – Foz do Iguaçu) contempla questões relacionadas à diversidade linguística? As Diretrizes Curriculares Nacionais, nas quais o referido PPP necessariamente se pauta, traz elementos que possibilitaram ao curso de Pedagogia incluir questões referentes à diversidade linguística?

Em suma, a pesquisa investiga, no curso de Pedagogia oferecido na instituição mencionada, quais os conhecimentos abordados que estimulam o trabalho do pedagogo frente aos contatos e práticas linguísticas próprias dessa região de fronteira, orientando os docentes, pais, educandos e demais componentes da comunidade escolar. Para isso, investiga se na matriz curricular do referido curso existem disciplinas que formam o pedagogo para trabalhar com a realidade do multilinguismo comum nesta região de fronteira. Também analisa a abrangência das disciplinas que tratam do multilinguismo, em relação à realidade de fronteira.

Nesse sentido, é possível formular a hipótese de que a formação inicial dos pedagogos em Foz do Iguaçu precisa se apoiar, dentre outros conhecimentos, na compreensão inerente às especificidades do multilinguismo, tão presente e real nesta tríplice fronteira, marcada pelo fluxo intenso de brasiguaios, paraguaios e argentinos.

Acredita-se que tal análise contribui para levantar dados importantes sobre a formação inicial desses profissionais nessa região, que, diferentemente de outras áreas do país, precisam compreender sobre as especificidades do processo de ensino e aprendizagem de crianças bilíngues, a necessidade de realizar

adaptações curriculares, orientar a prática pedagógica dos docentes, os familiares, entre outras ações.

É válido mencionar que a investigação da matriz curricular e do PPP da Unioeste que orientam o funcionamento do curso de Pedagogia em Foz do Iguaçu, buscou compreender se contemplam discussões sobre Políticas Linguísticas, as especificidades do aluno na fronteira e o multi/plurilinguismo.

Como abordagem teórica, optou-se pela análise documental-bibliográfica, qualitativa, sendo esta pesquisa de cunho exploratório e interpretativo, que tem como enfoque estudos sobre políticas linguísticas e políticas educacionais. Os registros referentes à realidade iguaçuense foram obtidos por meio de análise e descrição do Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia da UNIOESTE, sua matriz curricular e as Diretrizes Curriculares Nacionais, almejando-se apresentar se os documentos abordam os temas da pluralidade linguística e cultural dos educandos que já se encontram matriculados na educação básica, neste município, e mesmo os que migram de outros países.

Esta pesquisa justifica-se pela necessidade de obter resultados sobre a formação inicial do professor pedagogo no contexto de fronteira, contribuindo com a formulação e promoção de políticas linguísticas capazes de minimizar dificuldades dos sujeitos envolvidos no processo de escolarização, sejam alunos, sejam docentes.

Nesse sentido, a análise do documento do PPP da Universidade pesquisada tem em vista a necessidade de elucidar suas contribuições para a formação de pedagogos em instituições públicas e privadas, na rede municipal e estadual bem como, cujas salas de aula notadamente mostram-se pluriculturais devido ao grande número de alunos paraguaios e argentinos que migram para Foz do Iguaçu.

2. POLÍTICAS LINGUÍSTICAS, PLANEJAMENTO LINGUÍSTICO, LÍNGUA E SOCIEDADE: DIÁLOGOS INICIAIS.

As discussões em torno de uma língua e o modo como integra à realidade cotidiana de cada nação, está diretamente vinculada às características da sociedade que a utiliza. Língua e sociedade são constitutivas uma da outra, pois “[...] quando se fala em língua, se pensa também na sociedade em que é usada, sua cultura, economia, política, história e seu território” (FERREIRA, 2010, p. 230).

De maneira objetiva, a língua é compreendida por alguns autores como um instrumento, mesmo que tenha mais usos do que um simples instrumento. Essa compreensão também permite afirmar que a língua possui funções múltiplas e diversas que abarcam a comunicação, organização do real e transmissão. Pertence a uma determinada cultura e traz consigo toda informação não hereditária dos meios necessários para garantir sua organização e conservação (CALVET, 2007).

Dentre as diversas acepções sobre a importância da língua em uma determinada sociedade, Calvet expressa: “A língua é, sem nenhuma dúvida, um dos mais poderosos meios de identidade de que dispõe uma população”. Por essa razão ela ocupa um lugar tão fundamental na cultura e, é por si mesma, um recurso que pode dar origem a múltiplos conflitos. Os usos da língua em uma determinada sociedade, bem como, o *status* que possui, exige uma reflexão sobre a política linguística e o planejamento linguístico, adotados em um determinado país. (CALVET, 2007, p. 97).

De forma sucinta, compreende-se a Política Linguística (doravante chamada PL), como a tomada de decisões sobre as relações e usos que caracterizam as línguas e a sociedade em um determinado período histórico; por outro lado, o planejamento linguístico implica em sua implementação, ou seja, a transposição da teoria para o ato. A análise das diferentes relações de poder delineadas na sociedade permite evidenciar que apenas o Estado tem “[...] o poder e os meios de passar do estágio do planejamento, de pôr em prática suas escolhas políticas” (CALVET, 2007, p.46).

A PL abrange o âmbito nacional, tendo como população alvo os sujeitos que habitam seu território, delimitado por diferentes fronteiras. No âmbito destas fronteiras, adotam-se as línguas oficiais, para demarcar seu “[...] espaço físico, social e estratégias, como a difusão dessas línguas oficiais por meio dos veículos

de comunicação, expedição, recepção de documentação governamental e educação” (RIBEIRO-BERGER, 2015, p.42).

Desse modo, ambas se complementam e não podem ser analisadas separadamente. Embora qualquer grupo possa elaborar uma PL, apenas o Estado tem o poder e os meios necessários para oficializar e/ou formalizar sua escolha, como ressaltado anteriormente. Embora uma PL tome para si o aspecto democrático, apresentará contradições, uma vez que, o Estado normatiza as reivindicações apresentadas por um determinado grupo a uma lei, em detrimento dos interesses do outro.

Quando se privilegia a escolha de uma determinada variedade padrão de uma língua, há o risco de estigmatizar a variedade não padrão. Portanto, as pessoas responsáveis pela instituição das normas de funcionamento das línguas tomam para si uma grande responsabilidade e, por isso, precisam possuir um conhecimento profundo sobre a(s) variedade(s) linguística(s) existente(s) (DALINGHAUS; PEREIRA, 2010).

Uma breve contextualização histórica, tecida por Ferreira (2010) e Calvet (2007), permite destacar que as primeiras reflexões necessárias para a construção de PL foram tecidas por pesquisadores estadunidenses e europeus, que chegaram a compreensões distintas. Os estadunidenses não têm em vista o poder que se encontra nas mãos daqueles que decidem sobre a língua (decisores), preocupam-se com “[...] com os aspectos técnicos da intervenção sobre as situações linguísticas constituídas pelo planejamento”. Falta-lhes uma visão teórica, o que corrobora para que tendam a negligenciar continuamente o aspecto social inerente à intervenção planejadora sobre as línguas. Por outro lado, “[...] os segundos parecem mais preocupados com a questão do poder”, defendendo a concepção social da língua e a existência de múltiplos conflitos linguísticos (FERREIRA, 2010, p.231).

As primeiras correntes de pensamento que trataram da PL preocupavam-se com a intervenção na língua, uma vez que, “[...] a linguística só possuía meios para descrever a língua em si mesma, sendo incapaz de apreender seu objeto de estudo em suas relações com a sociedade e sua história” (CALVET, 2007, p.37). A sociolinguística se consolidou para fornecer os subsídios científicos que a PL precisava para orientar suas ações.

A partir da década de 1960 passaram a ser publicados os primeiros estudos objetivando discutir os problemas relativos ao multilinguismo evidenciados. Charles A. Ferguson (06/07/1921 a 02/09/1998), linguista americano que atuou no Centro de Linguística Aplicada em Washington, na Universidade de Stanford, dentre outros locais, foi o primeiro a discutir sobre diglossia, sendo considerado um dos fundadores da sociolinguística. O autor elaborou um texto no qual “[...] apresentava modelos de situações nas quais coexistem duas variedades de uma mesma língua” (Ibid., p. 38). Uma variedade era alta, utilizada em discursos políticos e em momentos formais, e a outra baixa, utilizada no cotidiano, em conversas familiares, rodas de amigos, ou seja, em períodos informais.

Para Calvet (2007) foi necessária a elaboração de um modelo que pudesse esclarecer a complexidade do uso da língua em inúmeras situações, para pensar uma PL capaz de considerar diferentes fatores. Para isso, seria necessário o levantamento de dados quantitativos, jurídicos, funcionais, diacrônicos, simbólicos e conflituais. A elaboração de PL depende das escolhas gerais, passando por um estágio de implementação e planejamento linguístico, que pode se dar por meio da escrita, léxico e padronização (equipamentos das línguas).

A gestão das situações linguísticas far-se-ia de duas maneiras: por meio de práticas sociais (in vivo) e a outra que resulta da intervenção sobre essas práticas (in vitro). Os Estados atuam intervindo sobre o domínio linguístico, comportamentos linguísticos e o uso das línguas, uma vez que, as PL geralmente são repressoras e precisam da lei para se impor. Estas, podem ser classificadas de duas formas: as leis que se ocupam com a forma da língua e aquelas que estão voltadas ao uso que as pessoas fazem das línguas e, em última instância, aquelas que defendem as línguas (CALVET, 2007).

Diante disso, Calvet (2007, p.85-86) evidencia que:

A linguística nos tem ensinado que as línguas não podem ser decretadas, mas que são produtos da história e da prática dos falantes, que elas evoluem sob pressão de fatores históricos e sociais. E, paradoxalmente, existe o desejo de intervir nesses processos, de querer modificar o curso das coisas, de acompanhar a mudança e atuar sobre ela.

Em virtude do que tem sido discutido, é importante destacar que as políticas linguísticas, embora tenham recebido há pouco tempo essa nomenclatura, são realizadas há séculos. Quando o Brasil foi “descoberto”, por exemplo, era

plurilíngue, entretanto, muitas línguas indígenas faladas perderam espaço para uma PL que privilegiou o uso da língua europeia – o português, ou seja, a língua do colonizador, que foi utilizada como instrumento de poder e dominação, promovendo um processo de homogeneização no processo de comunicação.

Ao longo dos séculos XVIII e XIX ocorreram importantes fatos para a consolidação da PL e do planejamento linguístico neste país. Verifica-se a imposição do português como língua de uso geral no século XVIII, o que culminou em seu reconhecimento após a independência. Dentre os processos que corroboraram para isso, está o político, que culminou na expulsão dos jesuítas do país e na proibição do uso da língua geral na colônia, situação que caracterizou uma política linguística pautada no monolinguismo, embora até hoje as línguas indígenas coexistam com a língua portuguesa (DALINGHAUS; PEREIRA, 2010).

Para Orlandi (2007, p.08) “[...] não há possibilidade de se ter língua que não esteja afetada desde sempre pelo político. Uma língua é um corpo simbólico-político que faz parte das relações entre sujeitos na sua vida social e histórica”. Em virtude disso, é impossível desvincular língua e política, uma vez que ambas se relacionam intimamente ao aspecto social.

Como é impossível para o ser humano viver isolado, compreende-se também que a língua é um fato social, por isso, as PL deveriam ser elaboradas considerando a sociedade e sua história e, “[...] essa perspectiva deveria nortear escolhas linguísticas próprias aos contextos, principalmente de minorias linguísticas e de fronteira(s)” (DALINGHAUS; PEREIRA, 2010, p.101).

A implementação das PL está orientada para dois tipos de ações: a primeira, movida pela força do Estado que almeja reafirmar sua própria existência; as demais se dispõem ao atendimento das demandas específicas dos grupos ou setores da sociedade que geralmente defendem o pluralismo. Há, portanto, um processo de manipulação da língua no delineamento das PL.

De acordo com Savedra (2003), o Brasil precisa de uma PL capaz de abranger as diferentes situações de bilinguismo existentes no território nacional, pois, na maior parte dos casos, resultam de contextos de imigração. Com isso, é importante destacar que:

- a) A Constituição atual em seus artigos 215 e 216 admite que o Brasil é um país pluricultural e multilíngue; b) no Brasil coexiste um grande número de línguas imigrantes; c) para integração cultural e linguística das

comunidades de imigrantes no território nacional pouco foi feito e ainda persiste o desprezo por minorias linguísticas, revelando a discriminação legal para com as comunidades de língua materna não portuguesa; d) a pluralidade linguística no Brasil delinea situações diversas de bilinguismo e multilinguismo e somente a educação indígena está contemplada com propostas curriculares de educação bilíngue na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 (SAVEDRA, 2003, p. 40).

Depreende-se dessa situação inúmeros motivos para que as PL adotadas no país sejam repensadas, reconhecendo-se que o Brasil é pluricultural e multilíngue, em virtude da presença de grande número de imigrantes e dos trânsitos fronteiriços realizados cotidianamente em pequenas distâncias, mas que contribuem para aproximar as pessoas, línguas e culturas.

Durante séculos o domínio do português implicou na organização e mobilização de grupos sociais que lutavam pelo reconhecimento de seu patrimônio cultural e linguístico que estava sendo espoliado pelo Estado pois, “[...] a política de integração do índio, do negro e do imigrante pressupunha a destruição de suas línguas e das suas culturas e sua adaptação ao formato luso-brasileiro” (OLIVEIRA, 2003, p.08-09).

Embora exista uma política de inclusão, por vezes, em discurso mais do que na prática, percebe-se que ainda faltam ações concretas capazes de propiciar um atendimento específico para as pessoas que vivem em espaços de hibridismo cultural e linguístico. A ausência de tais ações pode culminar no desaparecimento das línguas minoritárias, como ocorreu no período de colonização deste país (DALINGHAUS; PEREIRA, 2010).

Mesmo que o currículo educacional determine o ensino de, ao menos, uma língua estrangeira moderna, verifica-se que em muitos locais esse processo ocorre de maneira desvinculada da realidade dos alunos e das práticas linguísticas de sua comunidade, o que pode intensificar os conflitos já existentes na escola, no qual estão situados.

Desde a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Linguísticos, produzida em Barcelona de 06 a 09 de Junho de 1996³, no âmbito do PEN

³Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/deconu/a_pdf/dec_universal_direitos_linguisticos.

Internacional⁴, e depois com o apoio de outras organizações, que contaram com o patrocínio da UNESCO, nota-se que no Brasil foi necessário que um conjunto de pessoas se organizassem para lutar pelo direito linguístico dos imigrantes que habitam nesse território e contribuem para seu desenvolvimento. As discussões em torno do direito linguístico, mesmo que ainda de forma não tão forte, já estão fazendo parte das agendas cidadãs, e isso tende a contribuir para a melhoria da qualidade do ensino nas regiões de fronteira, principalmente. (RAJAGOPALAN, 2003).

Em oposição às PL que visam impor uma língua única, geralmente a do colonizador, baseadas em concepções de linguística de viés estadunidense, há perspectivas linguísticas que apontam para a liberdade de expressão e valorização da diversidade. Neste sentido pode-se situar a teoria de Rajagopalan.

Rajagopalan (2003) compreende o sujeito da linguagem como alguém dotado de livre-arbítrio e de uma potencialidade que lhe foi assegurada geneticamente e, embora seja um ser solitário, é autossuficiente. Sua questão social emerge somente após perceber sua individualidade, pois a sociedade implica na convivência de um conjunto de sujeitos autossuficientes.

Simplesmente por serem seres humanos, já possuem as condições para que possam se socializar. “O social nessas concepções é visto como um atributo essencial do homem, à sua própria natureza”. (RAJAGOPALAN, 2003, p.50). Nesse sentido, a linguagem passa a pertencer à comunidade, e não aos indivíduos de forma isolada e independente. Ao mesmo tempo, a função comunicativa se torna a razão de ser da linguagem.

Estes sujeitos irão estabelecer o processo de comunicação por meio de um esforço cooperativo, no qual existem “[...] termos autônomos, com regras preestabelecidas de comum acordo, em prol de interesses comuns”. (RAJAGOPALAN, 2003, p.50). Salvo algumas exceções, poderiam existir falhas na comunicação, embora fossem facilmente corrigíveis. Como o homem é um ser racional, o processo de comunicação também pode ser explicado por meio da racionalidade.

⁴Clube internacional de escritores que foi criado em 5 de outubro de 1921 por Catherine A. D. Scott, escritora inglesa que uniu outros escritores com o objetivo de defender a liberdade de expressão, por meio da criação de uma comunidade internacional.

Ao tecer uma análise sobre o modo como as diferentes sociedades estão interrelacionadas, Rajagopalan (2003) enfatiza que, independente da vontade de cada sujeito, todos encontram-se inseridos em uma sociedade globalizada. E, por conta disso, é possível perceber uma aproximação entre povos, culturas, crenças, valores, economia, etc. Cada vez mais uns estão imbricados nos outros, processo nomeado como “transnacionalização” da vida cultural e econômica. Por outro lado, também se evidencia uma “desterritorialização” das pessoas - em virtude de múltiplos fatores, que as tornam cada vez mais, cidadãs do mundo – e de suas práticas identitárias.

De acordo com as análises de Rajagopalan (2003, p.57):

Essa nova relação entre as pessoas das diferentes regiões do mundo, das mais variadas etnias e línguas, de histórias e tradições diferentes, se deu como consequência imediata do rompimento das barreiras que, até pouco tempo atrás, pareciam intransponíveis e serviam de impedimento a qualquer forma de aproximação entre os povos, a não ser com propósitos nada amigáveis. Estou me referindo às inúmeras barreiras comerciais, econômicas, culturais e às restrições à livre circulação de informações entre países, barreiras que estão desmoronando com rapidez impressionante.

Obviamente, a globalização não poderá romper definitivamente com todas as barreiras existentes no mundo, contudo, o fato é que está e continuará promovendo esse processo de “aproximação”, ao mesmo tempo em que as relações internacionais são permeadas por disputas de poder econômico, influências, barganha, gerando desentendimentos entre os povos.

Em meio a esse contexto globalizado, a identidade linguística também passou por transformações. Nunca, em nenhum outro período da história, a identidade linguística das pessoas esteve tão sujeita a influências estrangeiras, estando permeadas pela volatilidade e instabilidade. Todos recebem, cotidianamente, um grande número de informações, algumas boas, outras nem tanto, em virtude de fatores como, por exemplo, a internet, que nivelou grande parte das desigualdades existentes entre os países desenvolvidos e em desenvolvimento; a radiodifusão e a televisão via satélite conseguem transmitir informações instantaneamente. (RAJAGOPALAN, 2003).

Essa grande cadeia de transmissão de informações é viabilizada graças a linguagem que, por sua vez, também aponta para novas possibilidades de lidarmos com nossas vidas e identidades. Verifica-se que a identidade linguística se encontra

em crise devido ao excesso de informações, mas também, “[...] às instabilidades e contradições que caracterizam tanto a linguagem na era da informação como as próprias relações entre os povos e as pessoas”. (RAJAGOPALAN, 2003, p.59).

A expansão norte-americana se tornou triunfante pelo mundo, permitindo que a língua inglesa se expandisse, ganhando um *status* maior em relação às demais línguas, tornando-se o meio de comunicação internacional preferido, havendo a concretização de um certo “imperialismo linguístico”, sem contar os empréstimos linguísticos que se mostram cada vez mais comuns.

Apesar dessa tendência desoladora, ainda é possível encontrar focos de resistência, que primam pela preservação da identidade linguística do cidadão frente ao mundo globalizado, “[...] forças que almejam se livrar da submissão do poder avassalador da influência estrangeira (representada pela língua inglesa) e de resistência e enfrentamento com ingerências sofridas” (RAJAGOPALAN, 2003, p.59). Vários países, assim como o Brasil, se mobilizaram contra esse processo de estrangeirismo, propondo-se a enfrentar o adversário, ao invés de deixá-lo ganhar terreno.

O traço mais comum da identidade linguística, na atualidade, é marcado pela mestiçagem, ou seja, praticamente nenhuma língua escapa da influência de outras línguas, estando imbricadas em uma cadeia evolutiva. Dentre as tarefas da linguística na atualidade, encontra-se o fato de evidenciar que a nossa identidade linguística está permeada por instabilidades que se originam naquilo que Bakhtin (1981) nomeou como “as forças centrífugas na vida da linguagem”. A existência de um falante ideal, que não é contaminado pelo contato com outras línguas, parece cada vez mais distante da realidade instaurada no mundo globalizado.

Na medida em que as sociedades se desenvolveram historicamente, foram criadas regras gramaticais com o objetivo de cercear a existência de diferentes comportamentos linguísticos, sobretudo, aqueles que eram considerados indesejáveis. Vários autores concordam com a necessidade de existirem regras constitutivas, ou seja, que constituem o próprio comportamento, assim como, aquelas do tipo regulador, que abrangem as regras formuladas para proibir os comportamentos impróprios. Contudo, é preciso certo cuidado, pois regras reguladoras tomam para si certa arbitrariedade no modo como são impostas para a sociedade e, nem sempre, são universalmente aceitas. Por isso o seu caráter arbitrário.

Por meio de uma revisitação à história da humanidade, é possível perceber que as regras arbitrárias foram frequentemente utilizadas com a justificativa de coibir excessos. Há um desejo de controlar as línguas naturais, que se alinha à própria origem da humanidade, pois acreditava-se que as línguas iriam crescer até certo ponto e, logo em seguida, entrar em um processo de degradação a não ser que houvesse algum tipo de intervenção externa que corroborasse para evitar sua total decadência e dissipação.

Em muitas nações, o objetivo de eliminar a fala vulgar e deselegante culminou na imposição de preconceitos linguísticos que causaram marcas profundas em sua população. “O desejo de manter a língua pura se traduziu no medo mórbido de “contaminação” com as demais línguas e na desconfiança em relação a qualquer tipo de contato com elas”. (RAJAGOPALAN, 2003, p. 91-92).

Como exemplo disso, cita-se a Alemanha do século XIX, na qual imperava um medo assombroso de que a língua oficial fosse contaminada por outra língua “inferior”, por meio da miscigenação. A raça ariana precisaria ser protegida de raças inferiores e a língua também não poderia contar com influências estrangeiras. Hitler era claro, ao afirmar que a língua e a raça alemã precisavam ser protegidas das várias faces do domínio estrangeiro, a fim de manter a pureza da raça ariana. Para isso, era preciso a implementação de dois passos: primeiro: uma limpeza linguística; segundo: uma limpeza étnica. (RAJAGOPALAN, 2003).

Depreende-se desse exemplo da Alemanha nazista, o fato de que a língua “[...] é mais do que um simples código ou instrumento de comunicação. Ela é, antes de qualquer outra coisa, uma das principais marcas de identidade de uma nação, um povo. Ela é uma bandeira política. (RAJAGOPALAN, 2003, p.92).

É justamente por constituir-se como uma bandeira política, que a língua pode ser explorada, inclusive, por aqueles cujos interesses são duvidosos e obscuros. Como consequência, as línguas minoritárias encontram-se ameaçadas constantemente, sobretudo, por ditadores que almejam unificar suas nações, ampliar seu poder sobre todas as instâncias da sociedade, e, ao mesmo tempo, “[...] calar as vozes que possam insurgir contra eles”. (RAJAGOPALAN, 2003, p.92).

Rajagopalan (2003) afirma que isso é possível porque a língua sempre serviu e servirá como ponto de junção entre os integrantes de um povo e, portanto, o meio mais fácil para que governantes sedentos pelo poder possam utilizá-la em prol de seus próprios interesses. Quando um povo é privado de utilizar seu idioma,

sua própria identidade acaba sendo roubada. Por isso, é preciso muito cuidado em relação a isso, para que erros do passado não tornem a se repetir, tendo em vista objetivos voltados à “proteção” de uma nação, de sua identidade, valores e interesses frente a outros povos, ao processo de globalização, etc.

A sociolinguística compreende a gramática normativa como aquela que está encarregada por descrever a norma padrão da língua portuguesa. Sua padronização resultou de um processo histórico no qual as regras foram sendo elaboradas gradativamente, tendo como referência a língua utilizada pelas pessoas tidas como mais cultas, ou seja, geralmente pertencentes às classes sociais mais altas. (MELCHIOR, ANDRÉ, 2016).

Ao longo da história, as transformações na fala se mostram mais rápidas do que na escrita, por isso, em certos casos, é possível perceber o distanciamento existente entre a língua utilizada e as normas descritas na gramática normativa. Como resultado, é possível observar a existência de uma língua culta que não apresenta uma correspondência direta com a língua padrão, mas é aceita socialmente por ser utilizada pelos sujeitos com maior prestígio social. Ao mesmo tempo, as demais variedades linguísticas acabam sendo estigmatizadas, dando origem aos preconceitos linguísticos e sociais. (MELCHIOR, ANDRÉ, 2016).

Esse argumento também pode ser contraposto pelo fato de que, “[...] a gramática normativa é mais conservadora do que as variedades linguísticas”. É por meio dela que foi possível a realização de importantes registros, tais como “[...] a literatura universal, as leis e os tratados científicos”. (MELCHIOR, ANDRÉ, 2016, p.15-16).

A norma padrão viabiliza o acesso e a aprendizagem de saberes clássicos, a realização de registros escritos, além de uma maior participação na vida cidadã. Com base em tal afirmação, esse trabalho alinha-se a perspectiva que enfatiza a importância da mediação crítica e reflexiva dos conhecimentos que foram produzidos ao longo da história, bem como, nos estudos elaborados por Karl Marx ao analisar a sociedade e o modo como as classes sociais encontram-se instituídas. (MELCHIOR, ANDRÉ, 2016).

Vygotsky (1993), pensador russo, que compreendia a língua como elemento essencial para o desenvolvimento da consciência também compartilha dessa compreensão. Para ele, “[...] cada matéria influi na aprendizagem da outra, amplia a compreensão do mundo e auxilia no desenvolvimento da consciência. Ou

seja, a aprendizagem dos conteúdos é algo importante para a melhora da própria cognição humana”. (MELCHIOR, ANDRÉ, 2016, p. 16).

Em sua obra “Pensamento e Linguagem”, Vygotsky (1993), afirma ser de grande importância o ensino de normas gramaticais e de conjugação verbal, pois é a partir delas que se torna possível ampliar o pensamento infantil. A gramática ajuda na tomada de consciência, necessária para que a criança consiga operar voluntariamente as suas próprias habilidades. (MELCHIOR, ANDRÉ, 2016).

De forma geral, a gramática e a língua escrita são fundamentais para o desenvolvimento do pensamento infantil. Embora a criança desde cedo saiba como utilizar corretamente os verbos, formular frases, entre outras habilidades, apenas com ensino formal conseguirá relacionar, por exemplo, os sons à representação das palavras. Por isso, o trabalho desenvolvido pelos professores ao longo do processo de alfabetização é tão importante e determinante em toda a vida escolar infantil. (MELCHIOR, ANDRÉ, 2016).

O modo como a criança lida com sua língua materna depende do ambiente em que está inserida. Se ele lhe proporciona interações, adentrará no espaço escolar dominando naturalmente a língua de modo que possa entender e ser entendido pelas pessoas com as quais convive. Conseguirá seguir “[...] uma estrutura gramatical lógica, geralmente aprendida de modo natural nas interações” (MELCHIOR, ANDRÉ, 2016, p.16-17).

O conjunto de regras que definem o funcionamento de uma língua, não abrange apenas a forma como se fala e escreve, mas toda a gramática, aprendida pelas crianças antes mesmo de ingressar na escola, por meio de suas interações com outros sujeitos. Acrescenta a essa compreensão, o fato de que a gramática também pode ser compreendida como o conjunto de normas que orientam o uso da norma culta. É possível perceber nas distintas sociedades um conjunto de razões históricas e sociais que orientam a escolha do falar social que será mais aceito e que estão diretamente vinculados ao poder econômico e político dominante em uma determinada comunidade.

A gramática sozinha, não é capaz de permitir a qualquer pessoa ler e escrever, as normas são estabelecidas em lei e, portanto, a escola deve ensiná-las corretamente. No decorrer desse processo, cabe ao docente realizar avaliações diagnósticas, a fim de evidenciar aquilo que os alunos já sabem, seus erros e

acertos, sem promover qualquer tipo de humilhação, para a partir disso, dar início às suas intervenções.

2.1 Línguas em contato: aproximações nas fronteiras

Para Nascentes (1936) há muito tempo, o estudo das línguas não deve ocorrer apenas a fim de compreender sua estrutura, funcionamento e uso dentro de uma determinada comunidade. A utilização do método comparativo pode ser aplicada a todas as línguas e trazer resultados múltiplos. Contudo, a comparação se mostra mais efetiva quando as línguas pertencem ao mesmo tronco linguístico, por exemplo, aquelas que se encontram dentro do tronco românico, como o espanhol e o português, que apresentam grandes afinidades, havendo, inclusive, frases que são perfeitamente iguais em ambas as línguas.

Uma breve análise do vocábulo do espanhol e do português, permite perceber que algumas palavras são muito diferentes como, por exemplo, *silla*-cadeira; algumas são iguais, mas apresentam significados diferentes, como *acho* e *largo*; palavras espanholas que não aparecem no português como *borrar*, *paquete*, etc.; algumas em português que tem uso igual no espanhol prolongando sua vida e uso em ambas as línguas; enquanto algumas se enraízam em uma determinada língua, outras mantém sua vitalidade dentro da outra. (NASCENTES, 1936).

As línguas entram em contato em virtude do processo migratório realizado por um povo, ou parte dele, em direção ao um novo território. De acordo com Couto (2007), em virtude da natureza de cada povo, as especificidades do deslocamento e do território de cada um, serão realizados quatro tipos de contato.

No primeiro tipo de contato, os “membros de um povo e respectiva língua (PL2) se deslocam para o território (T) de outro povo que tem sua língua (PL) e uma cultura relativamente consolidadas, de modo que no contato (PL) tem uma posição de superioridade face a (PL2)”. O resultado linguístico, desse processo migratório “é o desaparecimento paulatino da língua dos imigrantes”, como por exemplo, dos alemães que migraram para o Brasil (COUTO, 2007, p.373).

Esse processo definido pelo autor é ilustrado na figura abaixo:

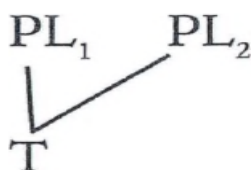


Figura 01 Contato primário
Fonte: Couto (2007, p.373)

O segundo tipo de contato ocorre nos casos em que “o povo (ou parte dele) mais forte (econômica, militar e politicamente), ou seja, (PL que se desloca para o (T) de uma população menos forte no mesmo sentido”. Dessa forma, tem-se a invasão de um novo território como o que ocorreu na África, América dentre outros continentes “pelas potências colonizadoras europeias”. O resultado linguístico desse processo pode culminar na “implantação quase plena da língua do colonizador, por exemplo, como ocorreu “com o português no Brasil e com o espanhol em vários países da América” (COUTO, 2007, p.374).

Com o objetivo de representar esse contato, o autor insere a seguinte figura:

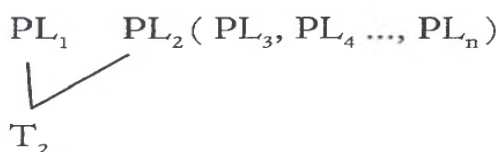


Figura 02 Contato secundário
Fonte: Couto (2007, p.373).

No terceiro tipo de contato, verifica-se que “tanto o povo “mais fraco” (PL₂) quanto o “mais forte” (PL[^]) se deslocam para um terceiro território (T₃), que não é de nenhum deles, em geral ilhas”. É possível verificar esse movimento em Cabo Verde, Ilha Maurício, dentre outras nas quais os invasores dizimaram os autóctones e trouxeram consigo escravos da África. Nesse contexto “pode surgir uma língua crioula, como nos três primeiros casos, mas o mais comum é a língua de PL₂ se implantar na íntegra, como aconteceu com o espanhol em Cuba”. (COUTO, s.a., p.374).

Essa situação é representada da seguinte forma:

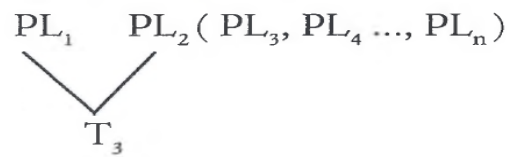


Figura 03 Contato terciário
Fonte: Couto (2007, p.373).

O último tipo de contato é caracterizado pela permanência do povo em seu respectivo território, “viajando esporádica e temporariamente para o território do outro povo” (COUTO, 2007, p.374).

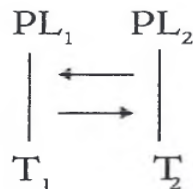


Figura 04 Contato quaternário
Fonte: Couto (2007, p.373).

Como exemplo desse contato é possível citar deslocamentos que ocorrem na região tríplice fronteira na qual Foz do Iguaçu está situada, onde rotineiramente brasileiros, paraguaios e argentinos deslocam-se para os territórios dos países vizinhos, com diversos objetivos.

Essa breve análise sobre os contextos migratórios e o contato linguístico promovido, contribui para que se possa vislumbrar a dinâmica de deslocamento dos migrantes na região de tríplice fronteira, uma vez que é comum a presença de alunos paraguaios e argentinos nas diversas séries da Educação Básica brasileira.

A história das línguas e das próprias relações humanas mostra que todas elas, independente do país que se tem em vista, sofrem influências umas das outras e os resultados desses fenômenos linguísticos são muito variados, especialmente nas áreas de fronteira (FOERSTE, *et al*, 2015).

Entre os fatores que justificam tal variabilidade, May (2013, p.165) destaca que:

[...] a duração do contato, a intensidade da relação entre os povos e/ou comunidades linguísticas, os tipos de relações sociais, econômicas e políticas estabelecidas entre eles, às funções de comunicação e o status das línguas em presença.

Vale destacar que o *status* de cada língua também sofre variação nas áreas de contato, em virtude das relações de força delineadas entre os grupos que as utilizam, assim como, da percepção de ambos sobre os desdobramentos de tais relações. As diferenças de poder serão sentidas na forma de atração ou repulsão que aqueles que a utilizam.

De acordo com o artigo publicado por May (2013, p. 165):

O contato entre os povos é resultante de uma realidade social e histórica que, caprichosamente e por motivos diversos, colocou frente a frente indivíduos falantes de línguas diferentes. Este intercâmbio sem precedentes que se configura nos dias atuais entre os povos, impulsionado pelos elementos da vida moderna como a mídia e a internet, o comércio internacional e o turismo, faz com que o cidadão de hoje deva ser, por definição, plurilíngue.

Os elementos que compõem o *status* de uma língua abrangem não apenas aspectos jurídicos, mas também são percebidos por meio de sua força e atração linguística. Sua importância, relaciona-se muito mais com a função que desempenha permitindo a comunicação entre aqueles que a utilizam do que com seu valor linguístico interno (MAY, 2013).

Ainda, nas palavras da autora:

Por outro lado, ela também possui em si mesma uma importância que provém dos povos que a utilizam, do número de pessoas, de suas riquezas, de sua mobilidade, de sua produção cultural e econômica, fatores cuja soma constitui o que nomeamos de poder inato de cada língua (MAY, 2013, p.168).

Com isso, e de acordo com a autora, toda língua estabelece relações de poder com aquelas com as quais tem contato. Essa relação dependerá do poder relativo exercido por cada uma das línguas que estão em contato, das diferenças linguísticas existentes e da proximidade entre os povos.

O delineamento dos processos de atração e repulsão dá-se em virtude de três distâncias: de poder, geográfica e interlinguística. A distância de poder vincula-se aos motivos que condicionam um indivíduo a aprender uma determinada língua e não outra. A distância geográfica representa a atração que exerce a língua de um povo sobre a outra dependendo de suas possibilidades e probabilidades de contato. Se uma língua de alto poder como o inglês é falada em inúmeros países, aqueles que não podem ouvi-la não tampouco reconhecem seu *status*, não lhe atribuirão

nenhum significado, portanto, a força de atração de seu poder linguístico acaba sendo suprimida pela distância, podendo sofrer um aumento com a proximidade (MAY, 2013).

No passado, as barreiras naturais serviam como atenuantes das influências de uma língua sobre a outra, contudo, essa realidade não se repete na atualidade em virtude dos inúmeros avanços nas tecnologias de informação e comunicação que facilitam a aprendizagem, independentemente da posição geográfica em que a pessoa se encontra, desde que tenha os recursos necessários. Os recursos linguísticos são muito variados, especialmente nas áreas de fronteira (FOERSTE, *et al*, 2015).

A distância interlinguística, por sua vez, se vincula diretamente com as “[...] diferenças internas entre as línguas, que por sua vez não são nada negligenciáveis. A similaridade entre duas línguas constitui em si uma força de atração”. (MAY, 2013, p.169). A análise referente ao modo como as línguas integram o contexto sócio histórico da população brasileira, permite evidenciar a difusão de uma falsa imagem de unidade linguística, como “[...] consequência da intervenção do estado e da ideologia da ‘unidade nacional’ que desde sempre, com diferentes premissas e em diferentes formatos, conduziram as ações culturais no Brasil” (OLIVEIRA, 2003, p.08).

Essa breve descrição sobre o modo como as línguas em contato se modificam almeja demonstrar como as relações de poder podem se circunscrever, à variabilidade de contextos nos quais sua manifestação é possível, seja na escola ou em qualquer outro espaço na sociedade.

A heterogeneidade marca o uso das línguas em contato/conflito. Em conjunto com o português, espanhol e guarani, Dalinghaus (2009, p.03) afirma que foram elaborados pelos falares próprios da fronteira denominado:

[...] portunhol, uma mescla do português e espanhol e o jopará, mistura do guarani e espanhol. São variedades de contato linguístico que surgiram em função da mescla de povos e culturas, principalmente por causa do turismo comercial existente na fronteira.

As autoras Sturza e Tatsch (2016) iniciam seu artigo afirmando que as línguas possuem particularidades, assim como, os sujeitos as falam, as relações que estabelecem entre si e o fato de que também abrangem a ordem política. Por meio da língua é possível atribuir sentido ao mundo, significando-o, ao mesmo

tempo em que cada sujeito também compreende a si mesmo, inclusive, como um ser fronteiriço.

Sturza e Tatsch (2016, p.85) afirmam que isso ocorre porque:

A fronteira é um lugar com divisões geopolíticas que não só configuram um espaço social e político particular, no qual a natureza dos contatos que nela se produzem se materializa nas práticas linguísticas dos falantes como também é este lugar particularizado. Uma fronteira geopolítica, social e cultural que afeta o modo como os sujeitos se relacionam com as línguas às quais estão expostos. Portanto, os sujeitos que estão inseridos nestas comunidades fronteiriças se significam pelas línguas que escolhem enunciar. E esta escolha é política. Ela considera os interlocutores, os espaços de enunciação, as cenas onde uma ou outra língua produz maior ou menor efeito de sentido.

As autoras, para descrever o que entendem como língua de fronteira, apontaram como recorte geográfico o *Portunhol*, que marca a relação entre o Português e o Espanhol falado no Pampa, assumindo diferentes sentidos na cultura de fronteira, bem como, a forma como esses sujeitos significam o mundo.

As línguas de contato não se configuram separadas das culturas que também se encontram em contato, pois as línguas e as culturas se concretizam para as comunidades fronteiriças um processo constante de “estar entre línguas”. Dessa maneira, o espaço real é permeado por um espaço simbólico no qual as culturas, línguas e sujeitos se encontram.

Embora possam existir delimitações políticas e/ou naturais que caracterizam as fronteiras, é possível perceber uma mobilidade populacional, encontros e contatos que não se situam apenas em um território pré-determinado, constituindo a identidade da população, seu imaginário, matrizes culturais, etc. (STURZA; TATSCH, 2016).

Dentre os fenômenos históricos que permitiram ao Rio Grande do Sul mostrar-se como um estado no qual há uma rica mistura cultural com os vizinhos do Uruguai e da Argentina, Sturza e Tatsch (2016, p.87) pontuam:

[...] a história da ocupação e do povoamento do Rio Grande do Sul está marcada pela questão fronteiriça. Por muito tempo o Rio Grande do Sul era o que podemos chamar de um imenso deserto, sendo ocupado somente pela população indígena de vida nômade ou semissedentária que ali habitava. Nesta época, o espaço de circulação de pessoas, que ocupavam o território mais próximo das fronteiras, era totalmente livre, não existia controle fiscal ou militar organizado, tampouco empecilhos para o vaivém de pessoas e mercadorias. Este fluxo desde então determina a vida fronteiriça de tal modo que usar uma língua *mezclada* ou tomar de

empréstimo palavras e expressões é parte de ser fronteiriço. Este conjunto de palavras e expressões compõe o que identificamos como a variedade do Português Gaúcho, evidentemente sendo mais notada e presente no Português Gaúcho da Fronteira.

Nesse sentido, a fronteira não é apenas um lugar no qual as pessoas passam, permeada por um limite territorial rigidamente estabelecido, embora eles existam marcados pela cartografia. Viver na fronteira tem muitos outros sentidos, sobretudo, porque é um espaço de contato no qual “[...] se tocam culturas, línguas e nações” (STURZA, 2010, p. 26).

É na fronteira que as diferentes línguas se relacionam e se misturam, o contato entre as populações se intensifica, permitindo-as se situar em um constante “estar entre-línguas”, identidades são construídas em virtude do modo de vida comum nesse espaço territorial, dos costumes, das tradições, das trocas, do hibridismo, mestiçagem cultural e étnica, bem como, das paisagens, como ocorre no Pampa.

A fronteira é móvel, caracterizada pelo trânsito de pessoas, mercadorias, cultura que se intercala, entrelaça e sobrepõe-se. Os agentes simbólicos, são, ao mesmo tempo, semelhantes e dispare. De acordo com Sturza e Tatsch (2016, p.87):

Neste espaço cultural que a fronteira se tornou, pela troca contínua, cotidiano, imaginário, línguas, costumes, conflitos, expectativas e vivências acabam se refletindo em linguagens que se entrecruzam no cotidiano das populações que aí vivem. Falar em fronteiras culturais, implica um sentimento de ambivalência, sendo duas realidades presentes em um mesmo espaço, ser um e ser dois ao mesmo tempo, ser si próprio e ser o outro.

O contato fronteiriço, favorecido por condições sócio históricas, se incidiu sobre a cultura, comportamento e língua do homem gaúcho graças à fronteira móvel configurada entre o Brasil, Argentina e Uruguai, países cujas populações situam-se em um constante ir e vir, em ambos os lados da fronteira, no qual são configurados espaços e línguas. A linguagem gauchesca é marcada pela *mezcla*, ou seja, por uma mistura possível apenas devido a fronteira, que permite o cruzamento do espanhol e do português, caracterizando línguas de contato.

Como resultado disso, Sturza e Tatsch (2016, p. 91-92) destacam:

A linguagem gauchesca caracteriza-se então, por léxicos e expressões, por exemplo, que significam um universo muito específico. Em um primeiro momento é o universo oriundo do trabalho rústico do campo, migrando, posteriormente, para significar outras realidades. Este movimento de deslocamento, do universo do campo como referência para o modo de falar dos gaúchos sobre qualquer outra realidade. Muitas expressões e palavras são identificadas como comuns àquelas também usadas por fronteiriços do outro lado da fronteira, dos *gaúchos* da região do Rio da Prata. Nesse conjunto de linguagens, de modos de falar, de variedades, há a presença do espanhol. O espanhol constituiu-se desta maneira como uma grande fonte para a língua de fronteira. A presença do espanhol é recorrente e constitutiva da Língua de Fronteira.

Observa-se que, a partir do século XIX, o espanhol passou a exercer uma maior influência no lado brasileiro, devido ao comércio realizado pela população fronteiriça, sobretudo, pela agropecuária e produção de charque. Em relação ao portunhol, devido ao contato entre as línguas, é comum observar empréstimos e interferências do espanhol no cotidiano dos riograndenses, sobretudo, nas áreas fronteiriças.

A sociolinguística compreende a situação das línguas de contato, relacionando-as ao plurilinguismo. O sujeito falante fronteiriço tem uma *mezcla* em sua fala, que permite-lhe compreender e significar o mundo, por meio de uma língua próprio (portunhol), na qual são evidenciados influxos do português e do espanhol.

Ao descrever o modo como o Portunhol se incide sobre a população desse território, Sturza e Tatsch (2016, p. 95) tecem o seguinte comentário:

Língua essa escolhida pelos falantes para dizer sobre quem são no mundo; língua que os identifica como sujeitos de um lugar muito particular. Como língua de contato, o *Portunhol* é a língua dos fronteiriços, não tem gramática estável. No entanto, é fluído e usado como língua de comunicação imediata e, especialmente, tomando-se uma perspectiva enunciativa, uma escolha política do falante que busca produzir efeitos de sentido, considera sua relação com o interlocutor, seja ele um falante de espanhol, um falante de português ou um falante de *Portunhol*/língua de fronteira.

O Portunhol tem sido apontado por alguns pesquisadores como patrimônio imaterial da região. Inicialmente era falada pelos uruguaios, contudo, logo foi assimilada pelos brasileiros que vivem na fronteira, viabilizando o contato linguístico e cultural entre as nações. Ao mesmo tempo permite simbolizar as particularidades da língua na fronteira e constituir-se como um centro de referência cultural para esses sujeitos.

As discussões sobre as línguas de contato são caracterizadas pelas discussões não apenas dos aspectos geográficos comuns nas fronteiras, mas, principalmente, pelos sujeitos políticos e históricos que estão circunscritos nesses territórios onde as línguas contribuem para significá-los, sendo um espaço de enunciação particular, ou seja, um espaço de enunciação fronteiriço.

Sturza (2010, p.94) enfatiza que contato linguístico entre o português e o espanhol exige que seja levado em conta que:

[...] no plano enunciativo, a noção de fronteira linguística seria a da materialidade da língua, na qual as formas nos servem de indicadores da presença de uma língua na outra, quando o espanhol entra no português ou vice-versa. Porém, o contato entre gramáticas das línguas não é suficiente para dar conta de uma abordagem que busca, sobretudo, compreender o funcionamento e os efeitos de sentido que mesmo mudanças nas formas linguísticas produzem na relação dos sujeitos com as línguas que às quais está exposto, como no caso da fronteira. O que nos interessa é o efeito que a entrada de uma dessas formas produz sobre a língua praticada pelo falante quando tomadas de *empréstimo* da outra língua.

Ao serem tomadas de empréstimo e, até mesmo, sendo incorporadas à língua da fronteira, tais formas linguísticas deslocam seu funcionamento e seu significado da língua fonte, passando o falante a atribuir novos sentidos a essas palavras que *agarram* para si, tornando-as, assim, constitutivas das práticas linguísticas de que dispõem para comunicar-se.

Por meio da sequência enunciativa é possível explicitar os sentidos políticos, nesse caso, que marcam a identidade e aquilo que os falantes fronteiriços almejam significar por meio da mistura, da *mezcla*, do portunhol. Assim, a fronteira passa a ser compreendida também pela presença de diferentes formas linguísticas que não se restringem meramente ao território físico. As formas linguísticas tomadas de “[...] empréstimo ou já incorporadas, legíveis ou audíveis na materialidade linguística, sobretudo porque, ao serem enunciadas, significam que estão condicionadas ao que foi se constituindo historicamente na fronteira social”. (STURZA, 2010, p. 85).

Por conseguinte, a mobilidade social configurada na fronteira viabiliza a construção de uma nova territorialidade, nas qual estão intrínsecas condições sócio históricas. A fronteira social constituída suscita novas discussões sobre a identidade da população que vive na fronteira, as línguas que estão em contato, bem como, as relações delineadas pelos sujeitos que vivem nesse espaço social. Essa mobilidade pode trazer em si relações contraditórias, de conflito ou pela

integração que caracteriza o deslocamento cotidiano da população e a construção da identidade dos sujeitos fronteiriços.

A fronteira pensada dessa maneira, abrange mais do que simplesmente uma posição geográfica ou política, pois toma para si aspectos sociológicos que permitem compreender os sujeitos fronteiriços e seus lugares identitários que também se concretizam por meio da língua e do modo como ocorre sua enunciação.

Quando são analisadas as diferentes fronteiras existentes no Brasil, Sturza (2010, p. 86) afirma ser preciso considerar que:

[...] essas fronteiras têm histórias locais distintas, embora apresentem uma série de traços culturais, costumes, códigos sociais comuns. Em algumas zonas há maior concentração urbana, colocando mais comunidades e grupos sociais em contato, de maneira mais contínua, mais regular e mais intensa. Essas características, evidentemente, não se repetem de igual modo em outras zonas da fronteira. Logo, é preciso esclarecer dois conceitos que são fundamentais para abordar a relação língua e sujeitos, dado o entorno em que se configura a sociedade fronteiriça e suas peculiaridades: espaço de enunciação e línguas em contato. Os enunciados que trazemos para ilustrar como o sujeito fronteiriço se enuncia diferente nesse espaço *diferente* é o que permite focalizar os efeitos do dizer dos falantes e não as formas empregadas, usadas por eles. Nesse sentido, o contato é concebido como constitutivo da língua do fronteiriço. As formas e as estruturas linguísticas indicam-nos a presença do contato, tendo uma outra função na análise que procedemos.

A discussão sobre as línguas de contato, não estão centradas exclusivamente na gramática, mas no modo particular de enunciar daqueles que vivem na fronteira, no modo como a língua funciona, as condições e os espaços que permitem sua materialização cotidiana, por exemplo, do português, do espanhol ou do portunhol.

O contato enunciativo, consolidado na fronteira, revela o modo de circulação das línguas, como se comportam seus falantes nos mais diversos espaços, as influências exercidas pela língua nacional, o modo como as línguas de contato são inclusas ou excluídas de determinados territórios como, por exemplo, a escola.

Nas porções sul e do oeste do Rio Grande do Sul, existem algumas cidades localizadas na Argentina e no Uruguai que mantêm relações de proximidade em virtude do contato estabelecido por suas populações devido a vários fatores. Como resultado, surgiu um modo particular de comunicação, sobretudo, onde o comércio

é mais intenso. Mesmo que os brasileiros, os argentinos e o uruguaios utilizem suas línguas maternas, é fácil perceber que mantém certo domínio do código linguístico do outro.

No comércio de Rivera ou na *baixada* de Uruguaiiana, Sturza (2010, p. 87) afirma que a cena enunciativa é caracterizada pelo:

[...] contato do português e do espanhol nas zonas fronteiriças e em determinados espaços de circulação. Cenas que organizam o funcionamento dos sentidos segundo os espaços de circulação dessas línguas, como no posto de fiscalização aduaneiro, nos festivais de folclore, nas festividades culturais, nas festas familiares (casamentos, batizados, aniversários).

Nessas regiões fronteiriças é comum que a comunicação ocorra por meio de uma língua estrangeira, ou ao menos, uma que se difere daquela que falada no país de origem. As línguas se misturam, permitindo a comunicação e atribuindo sentido a prática cotidiana dos sujeitos envolvidos no discurso.

Essas línguas são específicas de uma determinada região fronteiriça. Há um “entrelínguas” que configura o processo identitário dos sujeitos, ao passo que a mistura é instável, irregular e inconstante. Como as línguas representam uma construção social, os sujeitos falantes constroem os significados de suas marcas identitárias, “[...] assim como a memória e o imaginário que fazem parte da fronteira concebida como um terceiro território, alargado nos seus limites cartográficos”. (STURZA, 2010, p.89).

Os sujeitos fronteiriços são compreendidos como aqueles que vivem em um espaço de até 150 km de extensão para dentro do território, demarcação delineada não apenas pela região, mas, sobretudo, pelos traços sociais e culturais que caracterizam a população. No Rio Grande do Sul, esse limite coaduna com as fronteiras da Argentina e do Uruguai, onde o trânsito fronteiriço é intenso e existe um imaginário social específico baseado na figura do gaúcho, na rotina do campo, em um português fortemente influenciado pelo espanhol nas situações enunciativas.

As formas como se dão os enunciados nas regiões de fronteira, em virtude do contato entre as línguas, apontam também para o sentimento de pertencimento ao espaço social comum. “Essa marca linguística (*gente*) na língua portuguesa

opera na enunciação; muito mais do que *eu + os outros*, ela significa *nós, os fronteiriços, os que habitamos esta zona social comum*". (STURZA, 2010, p.90).

A sociolinguística, ao estudar este tipo de interações, aponta para a existência de um de vínculo entre língua e identidade. A língua constitui esse sujeito, sua identidade, relações sociais, com o outro, o modo como compreende o mundo e si próprio como integrante da fronteira. O *portunhol* falado nessas áreas, remete ao "[...] processo de interface que reúne graficamente o nome das línguas e simboliza a língua *pra gente se entender*". (STURZA, 2010, p.91).

Estes contatos linguísticos estão estruturados muito mais pelas funções pragmáticas da linguagem, as condições sócio históricas que as produziram com o objetivo de projetar a intercompreensão que está, inclusive, acima de termos ou não, domínio dos códigos linguísticos. As línguas funcionam segundo o modo como os seus falantes a utilizam e, por isso, permitem a identificação de um determinado grupo social.

De acordo com Sturza (2010, p. 92):

Nesse "desconhecido território das práticas linguísticas fronteiriças" (Sturza, 2005) há, pelo menos, três modos de seus falantes — tomados como sujeitos históricos, assim como suas línguas tomadas como objetos históricos por meio dos quais se identificam como pertencentes à fronteira como uma nova territorialidade — de organizarem-se cotidianamente através de diversas relações que propiciam um intercâmbio contínuo, até para o surgimento de um entrecruzamento de dizeres, numa pluralidade de práticas linguageiras que vão configurando um espaço de enunciação.

O enunciado nessas regiões de fronteira, são nutridos por interpretações que permitem compreender os processos identitários dos sujeitos fronteiriços, o modo como as línguas lhes afetam, bem como, as linhas imaginárias que configuram as fronteiras. Há um processo no qual uma língua se conecta a outra, sendo redimensionada e funcionando de maneira única nessa determinada parcela do espaço geográfico. O falante toma essa língua como sinônimo de seu lugar político e identitário.

Essa compreensão sobre os diversos modos como a língua pode se transformar e/ou ser compreendida, nos permite apresentar o próximo capítulo, que se debruça sobre o cotidiano escolar compreendido como dos inúmeros espaços plurilíngues configurados em regiões fronteiriças.

A fim de evidenciar os fatores que justificam a necessidade de compreender as escolas situadas na região de fronteira como espaços plurilíngues, apresenta-se seguir o próximo capítulo dessa dissertação de mestrado.

3. A ESCOLA COMO ESPAÇO PLURILÍNGUE: APROXIMAÇÕES E DISTANCIAMENTOS

Com o objetivo de apresentar como a diversidade linguística está presente nos documentos oficiais, delineou-se nesse capítulo um percurso, breve, cujo recorte abrange dois importantes documentos: as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE, 2008) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018). Serão destacados aspectos no âmbito do ensino de Língua Portuguesa, uma vez que nela são discutidas temáticas de interesse desse estudo. Importa destacar que a discussão posterior, sobre a matriz curricular e o PPP do curso de Pedagogia ofertado na Unioeste, também, abordará tais aspectos na disciplina de Língua Portuguesa.

É discurso comum que a função da instituição escolar é educativa e os profissionais que nela atuam precisam mediar os conhecimentos produzidos ao longo da história. Entretanto, no contexto da sala de aula, existem distintas realidades, que acabam diferenciando alunos e alunas entre si em múltiplos aspectos: na forma de aprendizagem, ritmos, interesses, estilos, mas também, em seus aspectos socioeconômicos e culturais (MIORANZA, ROËSCH, 2010).

Em nosso próprio país, percebemos que em cada uma de suas cinco regiões, conforme a divisão realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apresenta uma diversidade cultural que lhe é própria devido às interferências culturais recebidas, seja dos indígenas, africanos e imigrantes que vieram para o país em diferentes períodos da história, motivados por fenômenos distintos.

É por meio da cultura que os múltiplos acontecimentos ganham sentido. A cultura permite a cada sujeito construir uma visão particular do mundo, apropriando-se de um sistema de valores e representações partilhados por outros sujeitos com os quais convive. Por isso, todos os seres humanos possuem cultura. O modo como interpretam a sociedade, os valores, as crenças, dentre tantas outras coisas cotidianas, seguem as mesmas percepções do grupo cultural no qual convive. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

Sempre que as diferenças culturais são evidenciadas em um determinado grupo, tem-se um processo de estranhamento e nem sempre é fácil aceitar as especificidades das matrizes culturais vivenciadas pelo outro e que se difere

daquilo que nos é comum. Também poderão existir situações em que o estranhamento é ampliado e se mostra em forma de preconceito, de julgamento de valor, instaurando-se uma lógica etnocêntrica, ou seja, um sujeito acredita que apenas os seus valores são corretos e, portanto, passa a discriminar aqueles cujos traços culturais se diferem. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

O senso comum nos leva a pensar a cultura como se fosse uma espécie de “depósito” no qual a população acumula seus “valores, conhecimentos e costumes”, contudo, essa compreensão se mostra perigosa, uma vez que permite dissipar a compreensão de que todas as culturas são imutáveis. Essa compreensão é, claramente, errônea, uma vez que as culturas se transformam ao longo do tempo. Aquilo que as pessoas acreditam, os valores, costumes, conhecimentos e, tudo isso, se reflete no comportamento característico de um determinado povo, na forma como a “[...] coletividade atribui sentido a tudo o que existe no mundo, em um determinado período histórico”. (CAVALCANTE; MAHER, 2009, p.14).

Embora exista um sistema de interpretação partilhado pela maior parte da população, é possível perceber a existência de dissenso entre esses sujeitos. É justamente esse caráter não consensual que instiga grupos culturais, compreendidos equivocadamente, como homogêneos, a vivenciarem conflitos específicos por não se ajustarem aos demais. No interior dos grupos, são facilmente identificadas “[...] diferenças de gênero, de classe social, de faixa etária, entre outras, e que essas diferenças não podem, evidentemente, ser ignoradas quando consideramos cada grupo”. (CAVALCANTE; MAHER, 2009, p.14).

As diversidades culturais não podem ou devem ser classificadas como melhores ou piores; apenas como possuidoras de características distintas que se incidem sobre os valores, crenças e comportamentos. Esse tipo de tentativa de classificação funda-se no etnocentrismo que deve ser eliminado. Acrescido a essa compreensão, Cavalcante e Maher (2009, p.15) citam que:

[...] as culturas são extremamente permeáveis umas às outras; influenciam-se mutuamente. Não há e nunca houve uma cultura original, pura; todas elas são produto de um conjunto de combinações ressignificadas de traços de outras culturas.

Há, portanto, em todas as culturas, um fenômeno de transculturalidade, no qual se efetivam influências mútuas nos mais diversos grupos culturais, onde um

“toma emprestado” do outro aquilo que lhes parece mais conveniente. Na maior parte das vezes, não ocorre simplesmente uma incorporação dos elementos culturais, eles são ressignificados para se mostrarem culturalmente “mais apropriados”. Esse caráter híbrido das culturas, se tornou cada vez mais comum devido o processo de globalização e da ampliação dos meios de comunicação em massa. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

Essas discussões nos colocam diante de novos conceitos: alteridade e identidade. A alteridade é um termo que remete à relação que mantemos com o outro e sua identidade. Essa identidade é múltipla, nenhuma pessoa apresenta uma identidade imutável ou fixa, uma vez que ela é construída através das relações de alteridade, isto é, das relações sociais estabelecidas com o outro cotidianamente. A identidade será sempre relacional, ou seja, dependerá das pessoas com as quais cada sujeito se relaciona; é também provisória, pois se constitui em diferentes contextos sociais e períodos históricos. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

Esse processo de mutação também se incide sobre os grupos socioculturais que são múltiplos, complexos e provisórios, por isso, é preciso ter cuidado ao buscar defini-las dentro de um contexto histórico e social, evitando a criação de estereótipos identitários. O modo como o professor utiliza o discurso para tratar sobre tais fenômenos precisa ser conduzido de forma crítica para que não caia em uma armadilha.

A identidade se mostra como construção discursiva, pois a linguagem contribui para sua elaboração. O valor que é destinado às palavras tecidas no discurso pedagógico não pode ser menosprezado, pautado de estigmas e/ou causar qualquer tipo de sofrimento, mesmo que se isso ocorra de forma inadvertida em diferentes espaços. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

Em virtude das características dos alunos atendidos, as escolas e seus currículos precisam estar voltados ao multiculturalismo. Por meio das abordagens tecidas pelo professor, os alunos poderão reconstruir muitas de suas compreensões, inclusive aquelas nas quais as diferenças culturais são vistas como algo a ser consertado, para que se consolide um comportamento homogêneo na sociedade. Como exemplo disso, está o comportamento linguístico que muitas pessoas acreditam que deveriam ser iguais ou “corretos”. Nos casos em que essa ação homogeneizadora se mostra impossível, as diferenças passam a ser ignoradas, pois são apenas desvios. É possível citar também a existência do

multiculturalismo conservador, tendência que defende ser perigoso estimular as discussões sobre a diversidade cultural por medo de que surjam conflitos sociais. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

Por outro lado, os educadores cuja postura aponta o multiculturalismo de forma positiva, deixam transparecer que as diferentes formas de ver o mundo não devem ser eliminadas, pelo contrário, enfatizadas no currículo e nas práticas escolares, ampliando a consciência sobre as diferentes formas de dominação existentes. Nesse contexto, as diferenças não são apenas toleradas ou respeitadas, mas pensadas criticamente evidenciando as relações assimétricas e desiguais transcendem delas.

Na escola, os docentes, coordenadores pedagógicos e outros sujeitos pertencentes a comunidade, são desafiados a lidar com a interculturalidade, ou seja, estabelecer um diálogo entre as diferentes culturas, pensando nas relações de poder estabelecidas e, sobretudo, nas possibilidades para revertê-las. “Não se trata, portanto, de tentar negar ou de ignorar a diferença no diálogo intercultural, mas de se preparar para com ela conviver da forma mais informada e respeitosa possível”. (CAVALCANTE; MAHER, 2009, p.25).

A prática docente e a diversidade cultural encontram-se interligadas no cotidiano escolar, ao mesmo tempo em que são fundamentais para a construção de uma sociedade democrática, capaz de reconhecer e valorizar as diferenças existentes. Por outro lado, quando se considera que essa diversidade provoca conflitos que se manifestam de inúmeras formas, seja no relacionamento entre os alunos e, destes com os docentes que os orientam, evidencia-se a necessidade de uma mudança na ação pedagógica e no modo como a instituição encontra-se estruturada.

As legislações são fundamentais para que tais mudanças possam ser implementadas na sociedade como um todo, contudo, na maior parte das vezes, marcam pequenas ações que estão longe de mudarem efetivamente a realidade bem como os problemas existentes no espaço escolar.

Essa formação de novos comportamentos e vínculos em relação aos grupos minoritários é um tema que tem sido amplamente discutido no país, uma vez que se mostra de diferentes maneiras em todo o cenário nacional. Como escola é espaço em que coexistem diferentes sujeitos e onde se dão diferentes relações

sociais, é fundamental que sejam implementadas ações que primem pela defesa e valorização da diversidade.

As situações de preconceito e discriminação, que existem nas escolas, constituem grandes desafios a serem superados pelos docentes, entretanto, a própria organização da sociedade capitalista que “naturaliza” as desigualdades e os diferentes papéis sociais desempenhadas por cada sujeito dificulta a construção de novos valores e ações de todos aqueles que compõem os grupos minoritários, de inúmeras formas e múltiplos motivos (MIORANZA; ROËSCH, 2010).

Como exemplo disso, é possível citar o estudo realizado por Ribeiro-Berger (2015) em Ponta Porã, uma cidade do Mato Grosso do Sul que faz fronteira com o Paraguai e conta com um grande número de crianças falantes de espanhol e guarani, matriculadas em escolas públicas brasileiras. Estas, enfrentam inúmeras dificuldades todos os dias em virtude de situações de discriminação devido a sua origem ou pelo preconceito, interdição e vigilância linguística impostas pelos professores, que defendem a manutenção de uma educação monolíngue, opondo-se à realidade instaurada, que é pluricultural. (RIBEIRO-BERGER, 2015).

Em escolas plurilíngues, é comum que as crianças e jovens estrangeiros sejam matriculadas para receber a educação formal, entretanto, dominam apenas sua língua materna e/ou apresentem dificuldades de aprender a língua oficial deste país: o português. Dessa forma, é necessário que os professores(as) contem com uma formação inicial e continuada, que lhes auxilie a adotar práticas de ensino capazes de contribuir para a construção de uma educação intercultural, permitindo-lhes compreender melhor os conteúdos abordados por meio do uso “da sua língua materna, possibilitando um diálogo com os conhecimentos universais propostos pelo currículo universal, e também um diálogo entre as diversas culturas presentes em nosso país”. (FOERSTE, *et al*, 2015, p.04). De forma gradativa, em virtude da imersão na cultura de um novo país, as crianças e adolescentes imigrantes, apropriam-se da nova língua e suas dificuldades, de forma natural, e com auxílio de profissionais especializados, tendem a se reduzir.

Nesse contexto, a prática docente precisa considerar os conhecimentos prévios trazidos por seus alunos, para viabilizar sua apropriação dos saberes científicos previstos no currículo, ou seja, conhecimentos universais considerados indispensáveis para seu desenvolvimento humano integral. Para isso, o diálogo

com os saberes locais pode ser considerado uma oportunidade de aprendizagem recíproca.

Sem conhecer as especificidades de seus alunos, torna-se impossível a adoção de qualquer prática que possa transformar os problemas existentes no espaço escolar, assim como, o meio social e cultural no qual se encontram. Apenas com a valorização étnica e cultural, bem como, das experiências e saberes trazidos pelos alunos imigrantes, sejam eles, paraguaios, argentinos ou brasiguaios, tornar-se-á possível a construção de um processo de ensino nos qual os conhecimentos mediados possam efetivamente contribuir para sua formação crítica e reflexiva.

Embora o conhecimento abranja mais do que a sala de aula, cabe à escola “valorizar a construção de conceitos mais justos e éticos”, corroborando à formação ampla do educando, para seu processo de humanização e aprimoramento contínuo de suas habilidades, ao mesmo tempo em que cria espaços para a discussão sobre a necessidade de não ocorrerem práticas discriminatórias (MIORANZA; ROËSCH, 2010, p.07).

A adoção de tal postura é complexa, entretanto, os docentes precisam problematizar os diferentes elementos que constituem a cultura escolar, a escola e o modo como o sistema de ensino está organizado, ao mesmo tempo em que se assumem uma posição ética capaz de facilitar a convivência entre as diferenças a fim de partilhar suas riquezas.

Vivemos numa era marcada pela competição e pela excelência, onde progressos científicos e avanços tecnológicos definem exigências novas para os jovens”, que ingressarão no mundo do trabalho e precisam estar aptos para suprir todas as suas exigências.

A aprendizagem de uma Língua Estrangeira (LE) é um direito de todo o cidadão e deve ocorrer juntamente com a língua materna, conforme determina a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96). Ela permite ampliar a autopercepção do educando como ser humano e cidadão, por isso, o docente tem a responsabilidade de adotar as práticas de ensino e aprendizagem que lhes instrumentalize para agir sobre o mundo social. também se fazem necessário que o profissional compreenda o uso que é feito da LE por meio da leitura, embora as outras habilidades comunicativas também devam ser estimuladas.

Compete ao professor utilizar diferentes estratégias de ensino, para que o aluno se perceba como sujeito do discurso e, portanto, do processo de

aprendizagem no qual deve participar ativamente. A partir do 6º ano, os educandos terão em sua matriz curricular uma LE que deve ser escolhida considerando as características da comunidade em que a escola está inserida, bem como, a progressividade de seu ensino, pelas demais séries até a conclusão do ensino médio. É possível aos gestores e comunidade escolar, optarem de maneira democrática pela escolha por uma LE no ensino fundamental e outra no ensino médio.

O documento orienta a práxis do professor para desenvolver a habilidade de leitura dos educandos, uma vez que, ela que é exigida em avaliações externas como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), vestibular e admissão a cursos de pós-graduação. Dentre os vários fatores que justificam a importância que é atribuída a adoção de uma língua, encontra oficial, está a preservação da unidade nacional. Como resultado disso, predomina no Brasil, o mito de que o país é monolíngue, ou seja, fala-se apenas a Língua Portuguesa em todo o território. Consequentemente, todas as demais línguas acabam sendo apagadas, seu prestígio é reduzido e as línguas minoritárias acabam passando por um processo de invisibilização, como exemplo, é possível citar as línguas indígenas, a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), línguas faladas por imigrantes, etc. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

Segundo a análise tecida pelos autores Cavalcante e Maher (2009, p.26) essa “[...] estigmatização é cristalizada no entorno das comunidades e esse entorno inclui a escola, as relações familiares e as relações de amizade, sem contar os posicionamentos das autoridades políticas, escolares etc.”. Neste país, o ideal seria considerar a pluralidade cultural e linguística existente, uma vez que somos multilíngues. As políticas linguísticas deveriam considerar a enorme variedade linguística existente, evitando que a língua de prestígio (Língua Portuguesa) sufocasse as demais.

Mesmo as pessoas que falam outra língua além da materna, por exemplo, o guarani adotado em várias tribos indígenas, aparentemente percebem essa língua em uma posição de desprestígio em relação a outra devido ao modo como a carga ideológica se repercute sobre suas compreensões. Uma grande quantidade de brasileiros não percebe em seu cotidiano a imensa variedade linguística existente no país, contexto que incita a reflexão sobre: O que é a língua?

A predominância da compreensão de língua a partir da função de comunicação verbal, faz com que outros tipos de línguas ou linguagens, inclusive a não verbal, acabem sendo minimizadas. Essa compreensão também ignora outros textos “[...] impressos com seus *layouts*, ilustrações, recursos tipográficos, uma vez que não são integrados com a comunicação verbal. E, ainda, deixa de lado as linguagens de outras mídias, que cada vez mais são parte de nosso dia a dia”. (CAVALCANTE; MAHER, 2009, p.29).

Para a Linguística Aplicada, é preciso pensar a língua(gem) para além de seu uso social e que ultrapassa apenas o aspecto linguístico propriamente dito. Como a língua(gem) se manifesta na sociedade ela deve ser tratada como parte dela. De forma geral, até os linguistas apresentam diferentes compreensões sobre a língua, entretanto, o fato é que ela constitui um capital simbólico que pode, inclusive, se deteriorar, por exemplo, quando passa por abreviações ridículas na internet, redes sociais, *chats*, etc.; quando são privilegiados o uso de gírias, etc. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

Portanto, se “[...] a língua é uma instituição social, ela é algo dinâmico, em constante mudança. No final das contas, algumas dessas mudanças acabam sendo dicionarizadas (gramaticalizadas) e outras se perdem pelo caminho, são esquecidas”. (CAVALCANTE; MAHER, 2009, p.30). Em um contexto multilíngue, algumas línguas em ação/uso assumem maior prestígio/poder que outras, por isso, quando as discussões sobre o multilinguismo se tornam mais intensas, é possível mostrar que o mito do monolingüismo precisa ser repensado, sobretudo, quando envolve os sujeitos no espaço escolar.

Nas escolas brasileiras, predomina a compreensão do contexto monolíngue, assim, as discussões sobre o multilinguismo e de multiculturalismo não são comuns. O contexto histórico que justifica isso, de acordo com Cavalcante e Maher (2009, p.35-36), pode ser ilustrado da seguinte maneira:

O Brasil utopicamente apresentado em prosa e verso como plural historicamente apagou diferenças linguísticas através de políticas (linguísticas) explícitas ou implícitas que privilegiavam a língua portuguesa, e valorizou as ligações com os antepassados europeus – leia-se brancos de pele –, invisibilizando parcelas da população. Não é por acaso, portanto, que o mito do Brasil monolíngue em português foi sempre alimentado, apagando-se, por exemplo, que no Brasil Colônia se falava uma Língua Geral de base Tupi, ou que a língua de instrução em escolas de comunidades imigrantes era o alemão ou o japonês no período pré-Segunda Guerra Mundial. Tanto em um quanto em outro

caso, por força de políticas linguísticas explícitas, essas línguas foram banidas para favorecer e fortalecer a língua portuguesa. Em relação à invisibilização de parcelas da população brasileira, também não é por acaso que se desconhece a existência de uma política de branqueamento da população no país, principalmente depois da época da vinda dos africanos escravizados.

Embora predomine o discurso de que os imigrantes e a multiculturalidade são valorizados no país, ainda existe uma distância muito grande entre o discurso e a prática. Os estrangeiros foram inseridos em um contexto de silenciamento histórico e/ou social alinhados com os interesses da sociedade, assim como os negros e os indígenas.

A inviabilização social, cultural ou política, incide-se sobre aqueles que, de certa maneira, incomodam. Ao mesmo tempo, o modo como a sociedade está instituída, assim como, a difusão das ideologias, levam as pessoas a acreditarem que isso é normal, cerceando qualquer tipo de questionamento. Contudo, quando se considera que as identidades não são fixas, mas transitórias e fluídas, estabelecidas por meio da relação com outro, torna-se possível o delineamento de medidas que corroborem para transformar essa realidade. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

Na escola, consolidam-se diferentes situações de preconceito e discriminação, nas quais estão envolvidos sujeitos com posições distintas, tais como os “diretores, professores, funcionários, alunos e pais/mães, mas são os alunos que mais aparecem nas ações que podem ser caracterizadas como discriminatórias e preconceituosas”. (CAVALCANTE; MAHER, 2009, p.39).

Sobre esta temática, Pereira (2002, p. 77) destaca:

[...] o preconceito e a discriminação acontecem entre A noção de preconceito se refere a uma atitude injusta e negativa em relação a um grupo ou a uma pessoa que se supõe ser membro do grupo. O conceito de discriminação, apesar de literalmente significar ‘tratar alguém de uma forma diferente’, pode ser definido como um comportamento manifesto, geralmente apresentado por uma pessoa preconceituosa, que se exprime através da adoção de padrões de preferência em relação aos membros do próprio grupo e/ou de rejeição em relação aos membros dos grupos externos.

As práticas discriminatórias, têm como principais vítimas os negros, pobres e homossexuais, embora outros sujeitos da comunidade escolar também possam ser vítimas de tais ações. Existe ainda uma distância social entre aqueles que se

consideram superior e precisam aceitar, tolerar os “inferiores”. A tolerância potencialmente culmina em preconceito, enquanto a aceitação se remete a submissão as regras impostas sem que haja negociação. Nesse sentido, encontram-se em jogo as situações de poder e ideologia. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

É em meio a esse cenário que a práxis dos professores amplia sua importância, no sentido de discutir criticamente sobre a diversidade, formando gerações que sejam mais respeitadas com as diferenças, rompendo com compreensões naturalizadas e que culminam na invisibilização do outro, seja por meio da ação das nossas famílias ou da própria sociedade. É preciso problematizar e aprender a conviver com aquilo que é diferente. (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

Cavalcante e Maher (2009, p.48-49):

Em outras palavras, são esses os discursos que nos constroem e nos destroem dentro e fora da sala de aula, na nossa vida em sociedade. E o que nos interessa é que a nossa construção enquanto cidadãos esteja voltada para a construção de uma sociedade justa onde possamos conviver com as diferenças individuais e coletivas e com as diferenças dentro das diferenças. Ou seja, há aqui um cuidado no sentido de estarmos sempre alertas para não escorregar na fixação (ou essencialização) das diferenças, um cuidado para não cairmos em armadilhas que nos empurram para atitudes preconceituosas de qualquer espécie. E se cairmos nessas armadilhas, como seres humanos imperfeitos e contraditórios que somos, precisaremos estar sempre prontos a rever nossas reações e atitudes tanto como professores em sala de aula ou, fora da sala de aula, como simples cidadãos.

Pelo exposto, fica evidente que cotidianamente se materializam desafios interculturais na sala de aula, em virtude das inúmeras diferenças existentes entre os alunos e os demais sujeitos. Os professores tomam para si um papel de grande relevância, para o delineamento de discussões sobre estas temáticas que contribuem para a formação de cidadãos mais críticos e atuantes na sociedade na qual participam. É preciso discutir sobre o multilinguismo, mas também, sobre as inúmeras questões de preconceito e discriminação que ainda caracterizam a sociedade brasileira (CAVALCANTE; MAHER, 2009).

Nesse sentido, quando se analisa a cidade de Foz do Iguaçu, inserida em uma tríplice fronteira, países hispano falantes, de intenso contato entre a população dos três países que se deslocam e interagem cotidianamente em virtude vários motivos, evidencia-se a importância do ensino de espanhol e da aprendizagem qualitativa das quatro habilidades comunicativas, não apenas da leitura.

Este documento, dentre outros publicados no país, reconhece a importância de todas as línguas e, que nenhuma se sobrepõe a outra, também afirma que existe a necessidade de pôr em prática o pluralismo linguístico, contudo, assume que nem sempre é possível incluir mais do que uma língua no currículo.

A aprendizagem de LE vai além dos exercícios realizados em sala de aula, pois “amplia as possibilidades de se agir discursivamente no mundo”, (PCN, 1997, p.38), permitindo-lhe ter acesso a novas experiências de vida, assim como, a vivência do desenvolvimento humano integral. Ao aprender a LE, os alunos se abrem para o mundo de múltiplas formas, seja para aquele que está mais próximo, como aquele mais longínquo de si, ao passo que além da língua, também aprende sobre outras culturas.

As Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) é um documento construído coletivamente, no decorrer dos anos de 2004 a 2006, por meio da realização de “vários encontros, simpósios e semanas de estudos pedagógicos para a elaboração dos textos das Diretrizes Curriculares, tanto dos níveis e modalidades de ensino quanto das disciplinas da Educação Básica” (DCE, 2008, p.09).

Entre 2007 e 2008, os docentes que atuam nos 32 Núcleos Regionais de Educação do Paraná, participaram do evento chamado DEB Itinerante no qual foram organizados em grupos por disciplina, para discutir e reavaliar os resultados dos “fundamentos teóricos das DCE quanto os aspectos metodológicos de sua implementação em sala de aula”. Representa, portanto, os anseios dos docentes frente ao delineamento conjunto do currículo (DCE, 2008, p.09).

As reflexões desse documento também têm início discorrendo sobre as especificidades da educação pública, que nas últimas décadas tem atendido um número cada vez maior de estudantes pertencentes às classes populares e, portanto, amplia-se a importância das discussões sobre as características da educação e da sociedade que se quer. Compreende-se que o educando é um indivíduo “fruto de seu tempo histórico, das relações sociais em que está inserido, mas é, também, um ser singular, que atua no mundo a partir do modo como o compreende e como dele lhe é possível participar” (DCE, 2008, p.14).

Quando a escola define o tipo de formação que quer propiciar para esses educandos, também delimita o tipo de participação que ele assumirá em sociedade, por isso, é fundamental que se discuta sobre o currículo, pois ele é o responsável por definir os conteúdos considerados indispensáveis para a sua formação. Sendo

assim, “nestas diretrizes, propõe-se uma reorientação na política curricular com o objetivo de construir uma sociedade justa, onde as oportunidades sejam iguais para todos”. (DCE, 2008, p.14).

A escola é particularmente importante para os alunos menos favorecidos economicamente, pois é a partir dela que terão acesso ao mundo letrado, ao conhecimento científico, reflexão filosófica e o contato com a arte. Por isso, os conteúdos deverão ser mediados de forma contextualizada, realizando-se relações interdisciplinares e, superando o ensino tradicional, mecânico e repetitivo que esteve presente nas salas de aulas por séculos. Por meio de tais saberes, o aluno poderá libertar-se da sua condição de oprimido e conquistar novos espaços na sociedade⁵. (DCE, 2008).

A escola deve ser um local onde professores e alunos façam parte de uma “transformação emancipadora. É desse modo que uma contra consciência, estrategicamente concebida como alternativa necessária à internalização dominada colonialmente, poderia realizar sua grandiosa missão educativa” (MÈSZÁROS, 2007, p. 212). Dessa forma, os alunos devem ter as mesmas condições aprender, independente de “sua condição social e econômica, seu pertencimento étnico e cultural e às possíveis necessidades especiais para aprendizagem” (DCE, 2008, p. 15).

Dentre as características dos conteúdos a serem abordados deverão se vincular:

[...] tanto à diversidade étnico-cultural⁶ quanto aos problemas sociais contemporâneos⁷ e têm sido incorporados ao currículo escolar como temas que transversam as disciplinas, impostos a todas elas de forma artificial e arbitrária. Em contraposição a essa perspectiva, nestas diretrizes, propõe-se que esses temas sejam abordados pelas disciplinas que lhes são afins, de forma contextualizada, articulados com os respectivos objetos de estudo dessas disciplinas e sob o rigor de seus referenciais teórico-conceituais.

O documento reconhece também que o Paraná é constituído por uma rica diversidade étnica e, por isso garante a oferta dos Centros de Línguas Estrangeiras

⁵ A educação básica paranaense é pautada na Pedagogia Histórico-Crítica de Dermeval Saviani, e mesmo que não sejam realizadas ao longo do texto da DCE indicações diretas ao autor, assim como, para Marx, é possível perceber suas ideias intrínsecas as análises apresentadas, como pode ser verificado nesse parágrafo.

Modernas (CELEM), sendo que o primeiro passou a funcionar em 15 de agosto de 1986, e a Secretaria Estadual de Educação (SEED) tem mantido desde então a abertura de turmas nas instituições que apresentam demanda e atende os critérios estipulados.

Em relação à língua e sua constituição ressalta-se o seguinte fragmento textual:

Toda língua é uma construção histórica e cultural em constante transformação. Como princípio social e dinâmico, a língua não se limita a uma visão sistêmica e estrutural do código linguístico. Ela é heterogênea, ideológica e opaca. Segundo Bakhtin (1988), toda enunciação envolve a presença de pelo menos duas vozes, a voz do eu e do outro. Para este filósofo, não há discurso individual, no sentido de que todo discurso se constrói no processo de interação e em função de outro. É no espaço discursivo criado na relação entre o eu e o outro que os sujeitos se constituem socialmente. É no engajamento discursivo com o outro que damos forma ao que dizemos e ao que somos. Daí a Língua Estrangeira apresentar-se como espaço para ampliar o contato com outras formas de conhecer, com outros procedimentos interpretativos de construção da realidade.

Em outras palavras, a língua concebida como discurso, não como estrutura ou código a ser decifrado, constrói significados e não apenas os transmite. O sentido da linguagem está no contexto de interação verbal e não no sistema linguístico (DCE, 2008, p.53).

É possível perceber o direcionamento da LEM na educação básica paranaense orientada por Bakhtin. Nas atividades de decodificação que o professor deverá propor, tem-se como objetivo não apenas reconhecer a forma linguística utilizada, mas compreendê-la dentro do contexto concreto em que aparece, evidenciando sua significação numa enunciação particular.

Nesse contexto, a cultura é compreendida como um processo dinâmico e conflituoso no qual se efetiva a produção de significados acerca da realidade instaurada em qualquer contexto social. No decorrer das práticas de ensino, não compete ao professor ensinar apenas os aspectos de uma determinada cultura, mas trabalhar com culturas e as relações delineadas entre elas, pois:

Para cada variante linguística e cada grupo cultural, os valores sociais e culturais que lhes são atribuídos sofrem oscilações, de acordo com os diferentes contextos socioculturais e históricos. Dessa forma, a língua e a cultura são entendidas como variantes locais particularizadas em contextos específicos; portanto, configuram-se de forma heterogênea, complexa e plural (DCE, 2008, p.53).

A língua compreendida como construção discursiva que não se desvincula da realidade na qual é produzida, não se separa da sua comunidade interpretativa na qual é construída e que se constroem por meio dela. Nesse sentido, ela não pode ser compreendida por meio de uma suposta neutralidade e transparência necessária para se apropriar de uma transparência ideológica contínua, passando a ser compreendida como um fenômeno constituído por inúmeros significados culturais.

As sociedades contemporâneas não podem ser pensadas de maneira isoladas uma vez que, ultrapassam as fronteiras geopolíticas e culturais, se comunicam e almejam entender-se mutuamente, em virtude disso, o professor deve orientar suas mediações de modo que os educandos possam utilizar a LEM em situações de comunicação (produção e compreensão de textos verbais e não-verbais), para que se tornem cidadãos ativos e não limitados as suas comunidades locais.

Embora a DCE (2008) evidencie o comprometimento com plurilinguismo e à valorização e respeito à diversidade cultural, em nenhum momento descreve a fronteira na qual Foz do Iguaçu faz parte, das especificidades dos alunos atendidos, na necessidade de reconhecimento e valorização de sua língua e cultura. As orientações são tecidas a partir de parâmetros gerais e orientam para a predominância do desenvolvimento da escrita, portanto, embora se fale do domínio oral da LEM, que nesse caso abrange o espanhol, a comunicação não se mostra como o principal objetivo do professor.

Ao mesmo tempo, quando se volta para a realidade dessa cidade, percebe-se a duplicação da realidade evidenciada em estudos como o realizado por Ribeiro-Berger (2015), no qual as práticas de interdição e vigilância linguística se tornam comum, uma vez que os docentes que ministram as várias disciplinas do currículo escolar tendem a atuar com vistas ao monolinguismo. Tal situação se contrapõe ao que foi descrito na fundamentação teórica e às próprias políticas linguísticas que se voltam à valorização do multi/pluriculturalismo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) ao discutir a área da linguagem no ensino fundamental com a finalidade de “possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas”, associado a isso, também prevê a ampliação dos seus “conhecimentos sobre essas

linguagens em processo evolutivo iniciado na Educação Infantil. (BNCC, 2018, p. 61).

Os alunos precisam se apropriar das especificidades da linguagem, evidenciando sua dinamicidade e o fato de que estão inseridas em um contexto mais amplo, no qual nenhuma língua é mais importante que a outra. Nos anos iniciais, a prática pedagógica tem em vista a alfabetização. Ao ler e escrever, as crianças terão possibilidades de ampliar seus horizontes, construindo diferentes conhecimentos, inserir-se na cultura letrada e participar com maior autonomia na vida social. Os anos finais contemplam uma evolução dos saberes consolidados na fase anterior, e inclui-se a aprendizagem de Língua Inglesa. Cabe aos docentes aprofundarem as “práticas de linguagem artísticas, corporais e linguísticas que se constituem e constituem a vida social” (BNCC, 2018, p.62).

A BNCC reitera a centralidade do texto em meio a práxis do professor de Língua Portuguesa, a necessidade de relacioná-los ao contexto em que foram produzidos, assim como, a utilização de metodologias capazes de promover “o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses” (BNCC, 2018, p.65).

Nesse documento, evidencia-se o reconhecimento sobre a importância do uso das novas tecnologias na educação como estratégia para facilitar o processo de ensino e aprendizagem, ao mesmo tempo em que é reafirmado o compromisso da educação pública nacional em valorizar a diversidade cultural, sem classificar as línguas ou desconsiderar as “hibridizações, apropriações e mesclas” (BNCC, 2018, p.68).

Dentre os dados relevantes apresentados na BNCC, vale destacar:

Ainda em relação à diversidade cultural, cabe dizer que se estima que mais de 250 línguas são faladas no país – indígenas, de imigração, de sinais, crioulas e afro-brasileiras, além do português e de suas variedades. Esse patrimônio cultural e linguístico é desconhecido por grande parte da população brasileira.

No Brasil com a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, oficializou-se também a Língua Brasileira de Sinais (Libras), tornando possível, em âmbito nacional, realizar discussões relacionadas à necessidade do respeito às particularidades linguísticas da comunidade surda e do uso dessa língua nos ambientes escolares.

O reconhecimento da diversidade cultural e linguística existente no Brasil é um passo importante para que esses sujeitos, componentes de grupos minoritários possam ter seus direitos respeitados e reconhecidos por meio de legislações e outras práticas que envolvem a gestão de línguas. É possível perceber, portanto, um processo evolutivo desde a década de 1990, quando foram publicados os PCNs e alguns aspectos constitutivos da BNCC.

Considerando essas informações prévias, necessárias para que possamos compreender como a língua e a diversidade cultural tem sido tratada nos documentos oficiais do país, torna-se possível caracterizar a diversidade cultural e linguística da população que vivem em Foz do Iguaçu.

A partir disso, será possível pensarmos no espaço escolar e nas inúmeras exigências que se lançam sobre o professor que precisa lidar com tal diversidade cotidianamente, em virtude das crianças estrangeiras matriculadas nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A construção de tais análises é necessária para que se possa refletir sobre a formação do professor pedagogo e, sua vinculação ou não, aos saberes necessários para lidar com essa diversidade cultural e linguística em sala de aula, características de um território de fronteira.

Entretanto, a partir do ano de 2020, será implantada no Brasil a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC)⁶, que define objetivos e direitos de aprendizagem para toda a educação básica. Os PCNs não se constituíam como base curricular, mas como parâmetros a serem seguidos, diferentemente da BNCC, que é um currículo obrigatório para toda a nação brasileira. A partir da implantação da BNCC o ensino de língua inglesa se tornará obrigatório na educação básica, enquanto o espanhol será optativo. Verifica-se, no documento, que não há valorização da diversidade linguística. A preocupação dos PCNs com a diversidade cultural e linguística não é observada na BNCC.

⁶ Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>> Acesso em 13/08/2019

4. CARACTERIZAÇÃO DA DIVERSIDADE LINGUÍSTICA DE FOZ DO IGUAÇU

Esse capítulo tem como objetivo inicial caracterizar o território fronteiriço onde essa pesquisa ocorreu, descrevendo parte da dinâmica que aproxima Foz do Iguaçu no Brasil, às cidades de Ciudad del Este, no Paraguai, e Puerto Iguazú, na Argentina.

Em seguida, devido à impossibilidade de discutir sobre as exigências lançadas sobre a formação inicial do pedagogo habilitado na Unioeste, sem antes compreender as especificidades da educação pública oferecida no município onde parte dos egressos opta por atuar, iniciou-se um processo de consulta documental.

Os dados coletados foram publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e pela Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu (PMFI), e disponibilizados *online*. Dentre as dificuldades encontradas nesse percurso, é possível pontuar a carência de fontes capazes de contribuir com as discussões propostas.

4.1 Configuração de fronteiras

Antes de se pensar especificamente nas especificidades da fronteira que Foz do Iguaçu integra, é preciso o delineamento de uma breve discussão sobre a abrangência desse termo (fronteira) e o modo como tem sido discutido no âmbito acadêmico.

A partir da Segunda Guerra Mundial (1939-1945) a compreensão da fronteira como “frente pioneira de deslocamento populacional e ocupação territorial no processo de formação da nação” passou a ser enfatizada, contudo, na medida em que os anos se passam, assumiu novos sentidos em virtude do desenvolvimento estudos fundamentados em análises empíricas (CARDIN, ALBUQUERQUE, 2018, p.116).

Os autores denotam que na década de 1970, as fronteiras eram analisadas “como fricções interétnicas, frentes de expansão e fronteiras da civilização”, pois é nelas que as diferenças eram enfatizadas e não diluídas como acreditava-se. Essas zonas de contato tem a possibilidade de articularem-se politicamente, produzindo diferenças culturais e criando os mecanismos de mobilização identitária. A partir da década de 1990, surgem novas compreensões sobre as fronteiras, uma vez que,

os estudos elaborados também passam a discutir sobre os “trânsitos fronteiriços, circulações de pequenas distâncias entre países, que marcam a região de fronteira” com inúmeras motivações (CARDIN, ALBUQUERQUE, 2018, p.116).

Na atualidade, as fronteiras políticas são compreendidas a partir de noções dicotômicas, uma vez que, a separação dos países “parece determinar ficticiamente” “o que se faz e o que não se faz”, “o que é e o que não é”, “o que se diz e o que não se diz” dentro de um limite espacial; e, arbitrárias ao passo em que são delimitadas artificialmente por meio de um traçado geopolítico que não é motivado por considerações culturais relacionadas com a língua (MAY, 2013, p. 164). Paralelamente, a fronteira também toma para si, novos significados baseados nas “confrontações interculturais, interétnicas e interlinguísticas” decorrentes desse intenso trânsito migratório que altera o cotidiano das cidades fronteiriças em que se efetiva. (MAY, 2013, p. 164).

Nesse sentido, Cardin e Albuquerque afirmam que:

A fronteira pode, portanto, ser interpretada como um conjunto de relações sociais simétricas e assimétricas permeadas por práticas, representações e marcadores espaciais e temporais. A fronteira é processo, relação e posição social e pode ser pensada a partir de diferentes dimensões interligadas: as ações e vivências (inter) subjetivas dos sujeitos fronteiriços; as práticas sociais e trocas materiais e simbólicas; as hierarquias de poder e as diferenças das instituições políticas, sociais e militares entre territórios; as normas e legislações jurídicas diferenciadas e as representações sociais na produção da fronteira etc. (CARDIN, ALBUQUERQUE, 2018, p.124).

O Brasil está inserido nesse contexto, pois é um país de dimensões continentais contando com 15.700 km de divisas geopolíticas, com a grande maioria relacionada a países hispano falantes. Conta com nove tríplice fronteiras, três países diferentes que compartilham suas fronteiras. Dados publicados pelo IBGE (2019)⁷ descrevem a existência de dez países, dois Estados e cento e vinte municípios.

Essa pesquisa, tem o interesse pela região na qual localizam-se Brasil, Paraguai e Argentina. As três cidades inseridas nesse contexto, são respectivamente Foz do Iguaçu, Ciudad del Este e Puerto Iguazú, que possuem

⁷ Dados disponíveis em: <https://mapas.ibge.gov.br/escolares/publico-infantil/brasil/paises-vizinhos.html>. Acesso: 10 set, 2019.

condições socioeconômicas bem distintas, são marcadas por intensos trânsitos fronteiriços, trocas culturais, diversidade linguística, etc.

Camblong define o caráter fronteiriço como:

[...] un territorio de pasajes, de tráfico perpetuo y de ajetreos simbólicos enrevesados, complejos y mixturados. Un mundo dinámico en el que se manejan varias monedas, distintas lenguas, más de una documentación personal, se compra y se vende, se llora y se ríe, se ama y se odia en movimientos continuos de un lado al otro. En el hábitat fronterizo las diferencias, la diversidad y los mestizajes son el pan nuestro de cada día: tensiones ideológicas, prejuicios y estigmas se entrelazan con simpatías ancestrales, afecto comunitario e idiosincrasia local reconocible a la legua por los de aquí nomás. Estamos pues bosquejando “otro mapa” en el que anida y se agita el irónico tufillo paradójico: lo que para el centro es exótico, para nosotros familiar; lo que para el Estado-Nación es extranjero, para nosotros, vecino; lo que las gramáticas distinguen, nosotros lo usamos mezclado, pues también en el habla atravesamos fronteras, y a la vez, las fronteras nos atraviesan en continuidad. [...] (CAMBLONG, 2006, p. 12).

O conceito de fronteira de Camblong (2006), nos remete a Foz do Iguaçu, cidade onde realizou-se o recorte desse estudo e, que além de ser uma cidade onde convivem múltiplas etnias, suas fronteiras com Argentina e Paraguai, assim como, a baixa fiscalização do trânsito de pessoas, fazem com que a população dos três países tenham em seu convívio diário a presença de seus vizinhos. Brasileiros, paraguaios e argentinos atravessam a fronteira diariamente, pelos mais diversos motivos.

No cenário geopolítico, a fronteira entre Brasil e Argentina se faz pelo Rio Iguaçu, com ligação pela ponte Tancredo Neves e com o Paraguai, pelo Rio Paraná, através da Ponte da Amizade. O controle aduaneiro, segundo a Lei Nº 12.968 de 06 de maio de 2014, facilita o trânsito entre os três países, assim como, o contato linguístico entre os habitantes dos três países. (BRASIL, 2014).

Devido ao grande comércio de produtos importados em Ciudad del Este (PY), brasileiros buscam oportunidades de trabalho nos mais diversos campos, seja nas lojas e centros comerciais daquela cidade, além das compras de produtos por um valor mais baixo que no Brasil. Pelos valores mais acessíveis que os dos exames laboratoriais particulares brasileiros, moradores de Foz do Iguaçu atravessam ambas as pontes em busca de exames especializados, que demandam tempo de espera no Sistema de Único Saúde (SUS) brasileiro ou estão fora de seu poder aquisitivo, além de outros serviços médicos como cirurgia plástica, por exemplo, onde se paga quase metade do valor cobrado em solo brasileiro. (NOGUEIRA; SILVA, 2007).

Os estrangeiros (paraguaios e argentinos), também vêm ao Brasil em busca de melhores condições de tratamentos de saúde, busca por melhores ofertas de produtos alimentícios, devido à oscilação cambial, mão-de-obra barata e transporte turístico entre os países. Com relação ao tráfego fronteiriço entre Brasil e Argentina, é possível afirmar que se dá através do comércio, turismo e lazer. Iguaçuenses visitam Puerto Iguazú (AR) em busca de produtos argentinos e importados (Duty Free), visitam as Cataratas do Iguaçu, situada na fronteira entre os dois países e buscam lazer noturno, inclusive os cassinos, devido à proibição destes estabelecimentos pelas leis brasileiras. (ASTORGA, 2004).

Atualmente, a população de falantes de espanhol que exercem influência direta na comunicação com os iguaçuenses teve um novo impulso com a instalação da (Universidade de Integração Latino Americana (UNILA), que recebe alunos de diversos países da América Latina com as mais variadas variantes linguísticas. Mesmo que na universidade esses alunos tenham aulas de português e tenham contato diário com alunos falantes desta língua, até que aprenderem o novo idioma, se expressam em espanhol e ainda mais, sempre, quando estão entre seus pares, continuam a falar sua língua de origem.

Então, pelas ruas da cidade é muito comum cruzar com paraguaios, argentinos, uruguaios, peruanos, chilenos, bolivianos, colombianos, equatorianos, venezuelanos, salvadorenses, haitianos, panamenhos, cubanos, guatemaltecos, dominicanos, costarriquenhos, franceses, ucranianos, chineses, taiwaneses, árabes, sírios, libaneses, ingleses, espanhóis, alemães, etc. todos eles falando em sua língua materna, além dos brasileiros com suas devidas variantes linguísticas.

Todo esse multilinguismo nem sempre é bem aceito, compreendido e trabalhado no contexto escolar. O preconceito linguístico está presente na população da cidade. É comum ver alunos desde os primeiros anos escolares demonstrando este sentimento durante as aulas em forma de “brincadeiras” com seus colegas. (ASTORGA, 2004).

Pelo contato com estudantes, foi observada certa dificuldade de aprendizagem linguística, tanto de estudantes brasileiros que estudam a língua espanhola, como estudantes paraguaios e argentinos quando estudam a língua portuguesa. Percebeu-se, também, certo preconceito linguístico no aprendizado da Língua Espanhola por parte de alunos brasileiros quando usavam termos como “desnecessário”, devido à crença de haver certa “facilidade” de comunicação entre

os habitantes desta região tri-fronteiriça. Alguns não querem se “identificar” com “*los hermanos*” ao se referirem aos argentinos. Ouve-se muito, expressões como: “Pra que estudar espanhol? Quem mora numa fronteira como Foz do Iguaçu tem a obrigação de falar espanhol!” “Não quero falar língua de ‘chiru’ ou dos ‘*los hermanos*!’”.

Percebeu-se que alguns alunos usam bastante palavras, expressões e a própria variante linguística enquanto aprendem o espanhol, contudo, no seu falar diário e, muitas vezes na escrita, usam palavras e expressões do espanhol para expressar-se em português, mas quando se fala da possibilidade da interlíngua em Foz do Iguaçu, a língua de prestígio, no caso o português, vem se sobrepor sobre o espanhol. O preconceito linguístico é um importante traço na fronteira e que se mostra uma grande necessidade de desconstrução.

As dificuldades de aprendizagem por parte dos alunos paraguaios que vêm ao lado brasileiros para estudar podem estar associadas ao fato de que a língua de prestígio, no caso o português, se sobrepõe à sua materna (entenda-se como língua minoritária), levando inclusive a certa perda linguística durante o processo de escolarização nos primeiros anos do ensino básico, refletindo em sua escrita ao chegar ao Ensino Médio (PIRES-SANTOS, 1999, p. 98).

No que concerne a situações de escrita, evidencia-se que existem momentos de avaliação escolar onde os alunos estrangeiros têm uma escrita condizente com o ano escolar em que se encontram. Contudo, há outros com um grau de dificuldade maior que trazem palavras do espanhol e as empregam em textos ou tarefas escritas em português e/ou escritas de forma equivocada em ambas as línguas. Essa situação demonstra que o aluno não atinge nem a escrita do português, sua nova língua, nem a escrita do espanhol, sua língua materna. Tal fato acarreta em extrema dificuldade de avaliação por parte dos docentes, cuja formação não abrange o ensino em zona fronteiriça bilíngue, quanto mais em um contexto multilinguístico e cultural como o de Foz do Iguaçu. (PIRES-SANTOS, 1999).

Como afirma Flores (2010, p. 01):

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

e homogênea, ou seja, sem levar-se em conta a particularidade fronteiriça que pressupõe, pelo menos, relações bilaterais.

Assim, em se tratando dos cursos de formação de docentes da região da tríplice fronteira, faz-se necessário um estudo e análise acerca da preparação destes profissionais para trabalhar com as peculiaridades linguísticas tão específicas desta região multilíngue e multicultural.

Para justificar a necessidade de se pensar na formação de pedagogos para atuar nos anos iniciais do EF, é preciso que se tenha em vista o público alvo a ser atendido, bem como, as especificidades do sistema público de educação mantido na cidade pesquisada, por constituir o campo de atuação para o qual tendem a se direcionar. Em virtude de tal necessidade, apresenta-se o próximo subitem.

4.2 Formação inicial de professores: o que dizem as Diretrizes Curriculares Nacionais?

A Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 define as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada”. (BRASIL, 2015).

A elaboração deste documento levou em consideração a necessidade de serem delineadas normas nacionais, capazes de orientar a formação dos profissionais que almejam atuar no magistério para a Educação Básica, em todos os seus níveis e modalidades, em virtude da complexidade que permeia o processo educacional.

Compreende a educação como algo essencial para o desenvolvimento da nação, superação de políticas públicas e desarticulação institucional, instituindo o Sistema Nacional de Educação, a ser permeado por relações de cooperação e colaboração entre entes federados e sistemas educacionais. (BRASIL, 2015).

Também tem em vista a necessidade de:

[...] garantir a igualdade de condições para o acesso e a permanência na escola; a liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber; o pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas; o respeito à liberdade e o apreço à tolerância; a valorização do profissional da educação; a gestão democrática do ensino público; a

garantia de um padrão de qualidade; a valorização da experiência extraescolar; a vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais; o respeito e a valorização da diversidade étnico-racial, entre outros, constituem princípios vitais para a melhoria e democratização da gestão e do ensino;

A educação toma para si um papel estratégico na configuração da sociedade, por isso, toda educação básica deve se assentar em padrões de qualidade, corroborando para que as crianças possam se desenvolver com plenitude, contando com uma formação humana integral.

Para tanto, se fez necessário articular as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada, em Nível Superior, e as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica; tendo como princípios para formação inicial e continuada dos docentes:

a) sólida formação teórica e interdisciplinar; b) unidade teoria-prática; c) trabalho coletivo e interdisciplinar; d) compromisso social e valorização do profissional da educação; e) gestão democrática; f) avaliação e regulação dos cursos de formação;

Dentre os processos que contribuem para que os docentes contem com uma formação de qualidade, tem-se a articulação “[...] entre graduação e pós-graduação e entre pesquisa e extensão como princípio pedagógico essencial ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e da prática educativa”. (BRASIL, 2005, p. 02).

O acesso a uma formação de qualidade, seja ela inicial ou continuada, é indispensável para que o professor possa desenvolver o senso crítico necessário para mediar os conteúdos previstos na matriz curricular, para se auto avaliar, repensar suas práticas pedagógicas sempre que necessário, manter uma postura adequada em sala, portar-se, efetivamente como um profissional e pesquisador.

O currículo é compreendido pela Resolução como:

[...] o conjunto de valores propício à produção e à socialização de significados no espaço social e que contribui para a construção da identidade sociocultural do educando, dos direitos e deveres do cidadão, do respeito ao bem comum e à democracia, às práticas educativas formais e não formais e à orientação para o trabalho. (BRASIL, 2005, p. 02).

O currículo dos cursos de licenciatura deve contribuir para que os professores se apropriem de saberes teóricos e práticos que lhes permitam atuar

de forma crítica e reflexiva na educação, renovando suas atividades cognitivas e científicas continuamente. Nesse contexto, o professor deve manter-se efetivamente em processo contínuo de formação na medida em que tem acesso aos saberes que constituem diferentes áreas do conhecimento.

Esses profissionais também precisam considerar que o currículo a seguir, deve se basear na realidade em que a escola está inserida, no contexto socioeconômico do qual os alunos provêm, tornando possível refletir sobre a vida, cultura, conhecimento, sua práxis profissional, etc.

A Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015 deixa evidente ainda que a importância e valorização do profissional da educação requer a garantia de sua “[...] formação inicial e continuada, plano de carreira, salário e condições dignas de trabalho”. (BRASIL, 2005, p. 02).

Em seu Art. 2º, ao falar sobre a importância de se instituir As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada em Nível Superior de Profissionais do Magistério para a Educação Básica, bem como os seusdobramentos, traz em seus § 1º e § 2º, as seguintes definições:

§ 1º Compreende-se à docência como ação educativa e como processo pedagógico intencional e metódico, envolvendo conhecimentos específicos, interdisciplinares e pedagógicos, conceitos, princípios e objetivos da formação que se desenvolvem na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo.

§ 2º No exercício da docência, a ação do profissional do magistério da educação básica é permeada por dimensões técnicas, políticas, éticas e estéticas por meio de sólida formação, envolvendo o domínio e manejo de conteúdos e metodologias, diversas linguagens, tecnologias e inovações, contribuindo para ampliar a visão e a atuação desse profissional.

O profissional da educação precisa contar com uma formação sólida em diferentes áreas do conhecimento e com integração delas, que podem abranger um campo específico e/ou interdisciplinar, em virtude de vários fatores, dentre os quais, destaca-se a importância de educação para a formação humana integral dos educandos matriculados na Educação Básica, em seus diversos níveis e modalidades.

No decorrer de sua formação, o profissional estará sendo preparado, por meio de conhecimentos teóricos e práticas, para atuar no contexto escolar, apropriando-se de uma:

[...] compreensão ampla e contextualizada de educação e educação escolar, visando assegurar a produção e difusão de conhecimentos de determinada área e a participação na elaboração e implementação do projeto político-pedagógico da instituição, na perspectiva de garantir, com qualidade, os direitos e objetivos de aprendizagem e o seu desenvolvimento, a gestão democrática e a avaliação institucional. (BRASIL, 2005, p. 02-03).

Embora a educação possa ocorrer em espaços não formais, esta Resolução tem em vista a formação de profissionais que irão atuar em espaços formais, devendo conduzir processos de ensino e aprendizagem contextualizados, sistemáticos e sustentáveis, embasados nas áreas de conhecimentos específicas, nas quais estão se formando.

Entende a formação como um processo dinâmico e complexo, necessário para que seja possível melhorar a qualidade da educação e também para a valorização dos docentes. Está sobre responsabilidade dos entes federados encarregados por manter o funcionamento das instituições de ensino em regime de cooperação. Todos os profissionais da educação devem ter a formação exigida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96) para que possam ser contratados.

O § 5º determina como princípios da Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica:

- I - a formação docente para todas as etapas e modalidades da educação básica como compromisso público de Estado, buscando assegurar o direito das crianças, jovens e adultos à educação de qualidade, construída em bases científicas e técnicas sólidas em consonância com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica;
- II - a formação dos profissionais do magistério (formadores e estudantes) como compromisso com projeto social, político e ético que contribua para a consolidação de uma nação soberana, democrática, justa, inclusiva e que promova a emancipação dos indivíduos e grupos sociais, atenta ao reconhecimento e à valorização da diversidade e, portanto, contrária a toda forma de discriminação;
- III - a colaboração constante entre os entes federados na consecução dos objetivos da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, articulada entre o Ministério da Educação (MEC), as instituições formadoras e os sistemas e redes de ensino e suas instituições;
- IV - a garantia de padrão de qualidade dos cursos de formação de docentes ofertados pelas instituições formadoras;

- V - a articulação entre a teoria e a prática no processo de formação docente, fundada no domínio dos conhecimentos científicos e didáticos, contemplando a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão;
- VI - o reconhecimento das instituições de educação básica como espaços necessários à formação dos profissionais do magistério;
- VII - um projeto formativo nas instituições de educação sob uma sólida base teórica e interdisciplinar que reflita a especificidade da formação docente, assegurando organicidade ao trabalho das diferentes unidades que concorrem para essa formação;
- VIII - a equidade no acesso à formação inicial e continuada, contribuindo para a redução das desigualdades sociais, regionais e locais;
- IX - a articulação entre formação inicial e formação continuada, bem como entre os diferentes níveis e modalidades de educação;
- X - a compreensão da formação continuada como componente essencial da profissionalização inspirado nos diferentes saberes e na experiência docente, integrando-a ao cotidiano da instituição educativa, bem como ao projeto pedagógico da instituição de educação básica;
- XI - a compreensão dos profissionais do magistério como agentes formativos de cultura e da necessidade de seu acesso permanente às informações, vivência e atualização culturais.

Os professores precisam contar com uma formação de qualidade para que possam corroborar não apenas como o desenvolvimento integral dos seus alunos, mas, sobretudo, com o desenvolvimento e ampliação de seu senso crítico, formando efetivamente, cidadãos capazes de compreender e intervir na sociedade na qual estão inseridos.

Por meio de uma formação de qualidade, crítica e reflexiva, é possível contar com profissionais capazes de corroborar para a consolidação de uma nação forte, ética e inclusiva, como pressupõe importantes documentos como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e demais políticas públicas que tratam de temáticas como estas. Nesse cenário, unir teoria e prática é indispensável cabendo as universidades e centros de formação desenvolver atividades realmente capazes de conciliar ensino, pesquisa e extensão que, por sua vez, deverão estar articuladas ao “[...] Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), o Projeto Pedagógico Institucional (PPI) e o Projeto Pedagógico de Curso (PPC)”.

Em relação a formação dos professores que almejam trabalhar com a educação indígena, a Resolução descreve que seu processo de formação deve estar pautado nas “[...] normas e o ordenamento jurídico próprios, com ensino intercultural e bilíngue, visando à valorização plena das culturas dos povos indígenas e à afirmação e manutenção de sua diversidade étnica”. (BRASIL, 2005, § 7º, I).

No que diz respeito à educação escolar do campo e a educação escolar quilombola, o documento ressalta a necessidade de “[...] considerar a diversidade

étnico-cultural de cada comunidade”. (BRASIL, 2005, § 7º, II). O professor precisa estar sensível as especificidades de seus alunos, a sua cultura, valores, rotina para a partir disso, pensar nas abordagens dos conteúdos previstos no currículo, em sua postura ética e profissional, nas metodologias que irão estimular e potencializar a aprendizagem qualitativa de seus alunos.

No Art. 5º da Resolução, fica evidente que a formação dos profissionais da educação deve seguir uma base nacional comum, que se baseia na concepção de educação como um processo que seja efetivamente emancipatório e permanente, “[...] bem como pelo reconhecimento da especificidade do trabalho docente, que conduz à práxis como expressão da articulação entre teoria e prática e à exigência de que se leve em conta a realidade dos ambientes das instituições educativas da educação básica e da profissão”. (BRASIL, 2005, p.06).

Por meio desse processo tornar-se-á possível conduzir o egresso a:

- I - à integração e interdisciplinaridade curricular, dando significado e relevância aos conhecimentos e vivência da realidade social e cultural, consoantes às exigências da educação básica e da educação superior para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho;
- II - à construção do conhecimento, valorizando a pesquisa e a extensão como princípios pedagógicos essenciais ao exercício e aprimoramento do profissional do magistério e ao aperfeiçoamento da prática educativa;
- III - ao acesso às fontes nacionais e internacionais de pesquisa, ao material de apoio pedagógico de qualidade, ao tempo de estudo e produção acadêmica-profissional, viabilizando os programas de fomento à pesquisa sobre a educação básica;
- IV - às dinâmicas pedagógicas que contribuam para o exercício profissional e o desenvolvimento do profissional do magistério por meio de visão ampla do processo formativo, seus diferentes ritmos, tempos e espaços, em face das dimensões psicossociais, histórico-culturais, afetivas, relacionais e interativas que permeiam a ação pedagógica, possibilitando as condições para o exercício do pensamento crítico, a resolução de problemas, o trabalho coletivo e interdisciplinar, a criatividade, a inovação, a liderança e a autonomia;
- V - à elaboração de processos de formação do docente em consonância com as mudanças educacionais e sociais, acompanhando as transformações gnosiológicas e epistemológicas do conhecimento;
- VI - ao uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos(das) professores(as) e estudantes;
- VII - à promoção de espaços para a reflexão crítica sobre as diferentes linguagens e seus processos de construção, disseminação e uso, incorporando-os ao processo pedagógico, com a intenção de possibilitar o desenvolvimento da criticidade e da criatividade;
- VIII - à consolidação da educação inclusiva através do respeito às diferenças, reconhecendo e valorizando a diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, entre outras;
- IX - à aprendizagem e ao desenvolvimento de todos(as) os(as) estudantes durante o percurso educacional por meio de currículo e atualização da prática docente que favoreçam a formação e estimulem o aprimoramento pedagógico das instituições.

Diante do modo como a sociedade globalizada está configurada atualmente, é possível perceber nos incisos anteriores, que o professor que está sendo formado, precisa possuir conhecimentos, competências e habilidades que vão para além do simples domínio dos saberes intrínsecos à sua área de formação. É preciso conhecer sobre tecnologias de informação e comunicação, diversidade étnico-racial, de gênero, sexual, atualidades dentre tantas outras que são requisitadas pelos alunos cotidianamente.

5. PROCEDIMENTOS METODOLOGICOS

Essa pesquisa é de abordagem qualitativa pois busca compreender um determinado fenômeno em sua origem, identificando o modo como se constitui ou integra uma determinada realidade. Nesses estudos não existe uma preocupação com “representatividade numérica, mas, sim, com o aprofundamento da compreensão de um grupo social, de uma organização, etc.”. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.32).

Os pesquisadores que optam por esse método almejam “explicar o porquê das coisas, exprimindo o que convém ser feito, mas não quantificam os valores e as trocas simbólicas nem se submetem à prova de fatos, pois os dados analisados são não-métricos (suscitados e de interação)” e, por isso, utilizam diferentes abordagens. (GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p.32-33). Os procedimentos utilizados para o delineamento desse estudo, lhe definiu como pesquisa documental, sobre a qual, Fonseca tece a seguinte consideração:

A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

Portanto, um estudo documental se propõe a produzir novos conhecimentos a partir de documentos que não sofreram um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com o interesse do pesquisador contribuindo com o avanço da ciência na área de pesquisa na qual o pesquisador se insere. (KRIPKA, *et al*, 2015).

É um estudo exploratório pois “têm como principal finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. (GIL, 2008, p.27).

Para as autoras Gerhardt e Silveira (2009, p.35) “este tipo de pesquisa tem como objetivo proporcionar maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a construir hipóteses”. Com base nessas definições prévias, foi possível retomar os objetivos definidos previamente para o delineamento dessa dissertação e apresentar os seguintes procedimentos realizados.

Uma vez que a intenção desta pesquisa é a realização de uma análise documental para investigar a formação de professores para atuar no campo do Ensino Fundamental I (anos iniciais), optou-se pelo recorte de ensino superior na modalidade presencial. Em seguida, foi realizado o levantamento da grade curricular do curso de Pedagogia ofertado na Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), do campus de Foz do Iguaçu.

A análise da matriz curricular do curso exigiu que fossem separadas e discriminadas as disciplinas apresentadas em seu programa, buscando evidenciar referências ao conhecimento sobre multilinguismo e fronteira, em virtude das especificidades do local onde a instituição está localizada e, sobretudo, pela grande quantidade de alunos paraguaios, argentinos e brasiguaios atendidos na rede municipal de educação sendo alfabetizados e habilitados para prosseguir para as demais fases da educação básica.

Ressaltando que o foco desta pesquisa é averiguar a formação dos docentes, a promoção da diversidade linguístico-cultural no contexto escolar de fronteira, ao serem encontradas as disciplinas, foram analisadas as devidas ementas para discriminação específica dos dados encontrados, ou não. Ademais das matrizes curriculares do curso, foi analisado o Projeto Político-Pedagógico (PPP) de Pedagogia, nas seções que se referem aos estudantes, se existem ou não, menções ao plurilinguismo, promoção da permanência e manutenção da língua e cultura da criança.

Os documentos pesquisados são oficiais da UNIOESTE por isso foram solicitados ao colegiado do curso, com autorização dos representantes legais. Sua análise deu-se de forma descritiva, seguindo os seguintes passos: a) descrição formal dos documentos; b) identificação, seleção e extração dos pontos específicos encontrados; c) processo de análise dos documentos, mediante os questionamentos desta pesquisa. A finalidade de tais ações pauta-se na necessidade de evidenciar aquilo que tem sido discutido sobre política linguística, gestão de línguas e fronteira, uma vez que o perfil do professor que almeja atuar em Foz do Iguaçu se difere dos outros municípios em virtude do público atendido.

6 ANÁLISE DOS DADOS

6.1 PPP, MATRIZ CURRICULAR E EMENTAS DO CURSO DE PEDAGOGIA

A análise da matriz curricular do Curso de Pedagogia da Unioeste e seu Projeto Político Pedagógico (PPP) teve início em julho de 2019, com o objetivo de identificar a presença de estudos linguísticos nas disciplinas que lhes compõem, uma vez que tal temática ganha amplitude por estar situada em uma região de Fronteira, na qual a interação entre migrantes de várias nacionalidades é intensa, como já foi mencionado em capítulos anteriores. Para isso, foram analisadas as ementas das disciplinas que discorrem sobre língua, linguagem, multilinguismo, multiculturalismo, pluralidade cultural, fronteira e ensino, a fim de lançar um olhar cuidadoso sobre os programas e os referenciais neles contidos.

O curso de Pedagogia iniciou suas atividades no ano 2000 em Foz do Iguaçu, com duração mínima de quatro anos e máxima de sete anos. Seu PPP, herdado do campus de Cascavel, tinha a orientação da Pedagogia Histórico Crítica (PHC), entretanto, após reformulações para se adequar à realidade da fronteira, tomou como orientação teórico-metodológica o Materialismo Histórico-Dialético, que analisa a sociedade em geral e, inclusive, a organização das escolas. (SOUZA, SANTOS, 2015).

A justificativa para essa mudança, decorria da compreensão de que a PHC é uma teoria restrita apenas à educação formal, e se fazia necessário buscar fundamentos mais amplos, capazes de apontar para a existência da luta de classes vigentes, e instrumentalizar os acadêmicos e egressos para intervir na realidade vigente, a favor da classe trabalhadora, uma vez que a sociedade capitalista, da forma como está estruturada, é marcada pela desigualdade e exploração desses sujeitos que precisam compreender sua condição para, a partir disso, buscar os mecanismos necessários para mudá-la, ou seja, promover a revolução que Karl Marx defendia. (SOUZA, SANTOS, 2015).

De modalidade presencial, este curso superior atribui ao formado o título de licenciatura plena em Pedagogia. No decorrer de sua formação inicial, o acadêmico frequentará um curso que tem como perfil a união entre o ensino e a pesquisa, que são compreendidos como elementos articuladores e norteadores da prática pedagógica.

O curso teve a renovação de seu reconhecimento por meio do Decreto nº 2157, publicado no Diário Oficial do Estado no dia 13/08/2015. A oferta de suas disciplinas é organizada em um regime semestral e anual dependendo de sua carga horária, entretanto, compete aos alunos realizarem 200 horas de atividades acadêmicas complementares.

Para que seja possível compreender que lugar ocupam os estudos linguísticos na formação do pedagogo habilitado na Unioeste, foram selecionadas as disciplinas que apresentam, em ementa, menções às temáticas anteriormente mencionadas. Ao longo do curso, é possível observar a indissociabilidade entre ensino-pesquisa-extensão, havendo o estabelecimento do vínculo entre sociedade e profissão. Também são promovidos momentos de interação entre os acadêmicos da graduação e da pós-graduação, em encontros, palestras e outros eventos que facilitem a troca de conhecimentos. Por meio da extensão universitária:

[...] o curso de Pedagogia tem buscado estabelecer uma interlocução com a Comunidade, realizando Projetos de Extensão com envolvimento dos acadêmicos, cujo compromisso é com a sociedade, com a escola pública e com a emancipação humana. (PPP, 2016, p. 49).

Em 2018, o PPP do curso passou por uma nova reformulação. A resolução nº 287/2016-CEPE, de 8 de dezembro de 2016, foi alterada pela Resolução Nº 126/2018- CEPE, de 12 de abril de 2018, sendo assim, o PPP do curso de graduação em Pedagogia, do campus de Foz do Iguaçu, que estava passando por um processo de implantação gradativa desde o ano letivo de 2017, foi repensado.

No referido documento, o colegiado do curso afirma que as mudanças propostas almejam atender as necessidades decorrentes do momento histórico, viabilizando:

[...] à formação de profissionais habilitados para atuar na Articulação do Trabalho Pedagógico; na Educação Infantil, nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental e nas disciplinas pedagógicas. O comprometimento dessa Instituição de Ensino Superior focaliza a formação de profissionais atuantes e qualificados. O colegiado entende que a reformulação do PPP deve ser constante, de modo a acompanhar mudanças históricas e sociais. No ano de 2016, Foz do Iguaçu conta com cinquenta e uma (51) Escolas Municipais que ofertam Ensino Fundamental, anos iniciais e vinte e oito (28) Escolas Estaduais. Por meio dos estágios supervisionados e projetos de extensão e pesquisa, o curso de Pedagogia tem inserção social no município onde está inserido. Assim como a Unioeste, as escolas de Foz do Iguaçu também são espaços para formação dos pedagogos. (PPP, 2016, p.06).

Os pedagogos habilitados no curso de Pedagogia, da Unioeste, poderão, portanto, trabalhar em instituições públicas ou privadas, como:

[...] professores para a educação básica, pedagogos articuladores do trabalho pedagógico em espaços formais e não formais de educação e pesquisadores da educação. A perspectiva para a formação de professores é a da emancipação humana, o que se dá por meio do método materialista histórico e dialético. (PPP, 2016, p. 06).

Para tanto, foi organizada uma matriz curricular cujas disciplinas são distribuídas ao longo de 4 anos, algumas em regime semestral, outras, anuais. Os professores apresentam formações que abrangem o mestrado, doutorado e um com pós-doutorado, habilitados em diferentes áreas, em virtude da própria característica do curso de Pedagogia e de seus múltiplos campos de trabalho.

Consta nesse documento que as adequações realizadas no curso de Pedagogia têm em vista a necessidade de proporcionar e atender as necessidades dos acadêmicos, que abrangem “[...] desde um horário diferenciado para orientações como também ofertar formação focalizada nas questões singulares da fronteira”, uma vez que Foz do Iguaçu é uma cidade que está inserida em um contexto linguístico e sociocultural complexo, que muito se difere das outras cidades onde se situam os campi. (PPP, 2016, p.07).

As mediações realizadas pelos diferentes professores do curso têm como objetivo a “[...] formação plena e integral de profissionais da educação, para atuar no sistema educacional brasileiro, no ensino fundamental e médio”. (PPP, 2016, p.07). Este curso está sediado no Centro de Educação, Letras e Saúde, que possui três programas de pós-graduação, sendo dois deles articulados com o curso de Pedagogia: o mestrado e o doutorado Interdisciplinar em Sociedade, Cultura e Fronteiras e o mestrado em Ensino.

É possível observar, na Resolução N°061/2017 – CEPE, de 16 de março de 2017, que aprovou o regulamento do Programa de pós-graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras, em seu Art.2º, os seguintes compromissos:

VI - fortalecer o intercâmbio, intercooperação e parcerias com instituições internacionais de ensino superior na região da fronteira trinacional, bem como com outras IES nacionais e internacionais que desejam desenvolver

estudos na área de concentração proposta em cooperação com a Unioeste;

VII - contribuir para a integração da interdisciplinaridade por meio do diálogo entre diferentes áreas do conhecimento, para o avanço das fronteiras da ciência e tecnologia e para a transferência de métodos de uma área para outra, gerando novos conhecimentos ou disciplinas que façam surgir um novo profissional com um perfil distinto dos existentes, com formação básica sólida e integradora;

VIII - desvelar o que é constituinte da região de fronteira e contribuir para uma aproximação cultural, social e acadêmica dos países da América Latina.

As discussões teóricas tecidas pelos docentes do curso, bem como, a escolha criteriosa dos referenciais utilizados em sala de aula, contribuem para a formação de profissionais que possuem uma base teórica interdisciplinar sólida, capazes de atuar de maneira efetiva frente aos inúmeros conflitos e ambiguidades comuns em situações de fronteiras. Esses profissionais serão capacitados para o trabalho “[...] no ensino superior, institutos de pesquisas e culturais e, também, para assessorias técnico-científicas”. (art. 2º, §II e III).

Ao mesmo tempo, há uma reafirmação do compromisso de intensificação da articulação entre a Pós-graduação *stricto sensu*, Pós-Graduação *Lato Sensu*, a Graduação e os demais níveis educacionais; fortalecimento das relações entre as instituições de ensino superior nacionais e internacionais, almejando o desenvolvimento de vários estudos sobre as especificidades da fronteira.

No PPP desse curso *Stricto Sensu*, aprovado por meio da Resolução 089/2015, de 30 de julho, reitera-se a necessidade de que os egressos contribuam para o desenvolvimento local, regional, nacional e internacional, compreendendo as características dos locais situados geograficamente em fronteiras, seus problemas que são naturalmente complexos, além de contribuir com as inúmeras pesquisas situadas no âmbito das ciências sociais e humanidades.

Como os docentes do curso de Pedagogia também atuam nos programas de pós-graduação, os egressos vislumbram a existência de possibilidades para prosseguirem seus estudos. Ressalta-se que o colegiado de Pedagogia também atua em outras modalidades de formação inicial e continuada, tratando, inclusive, da diversidade cultural que caracteriza a fronteira iguaçuense. Dentre os grupos de pesquisa mantidos cita-se o de Educação, Diversidade e Inclusão no Contexto de Fronteira (EDICF).

Esse documento também aponta para o desenvolvimento de cursos nos quais os professores da rede estadual e municipal têm a oportunidade de participar

mantendo-se em formação continuada. Para isso, geralmente são firmadas colaborações que podem ocorrer com o “Núcleo Regional de Ensino, a Secretaria Municipal de Educação e a Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA)” (p.08).

A compreensão sobre o que é ser pedagogo, é apresentada no PPP da seguinte maneira:

Pedagogo é aquele que possibilita o acesso à cultura, organizando o processo de formação cultural. É, pois, aquele que domina as formas, os procedimentos, os métodos através dos quais se chega ao domínio do patrimônio cultural acumulado pela humanidade. Em uma perspectiva materialista histórico-dialética, o pedagogo empenha-se no domínio das formas que possam garantir às camadas populares a apropriação dos conhecimentos sistematizados. O método materialista histórico-dialético do curso de Pedagogia significa o empenho para a socialização do conhecimento às classes populares e, também, na luta pela emancipação humana. Marx, Gramsci e Vigotski são alguns dos principais referenciais adotados para fundamentar o método no curso de Pedagogia. A pedagogia histórico-crítica é um dos modelos pedagógicos que podem ser adotados tendo em vista o método materialista histórico-dialético, assim, como as pedagogias da União Soviética socialista, tais como a escola do Trabalho de Pistrak, a escola de Makarenko e os princípios pedagógicos da psicologia histórico-cultural de Vigotski. Em consonância com a escola do trabalho, o curso visa a formação humana para a compreensão dos processos produtivos e para a luta contra toda forma de alienação e exploração do trabalho. Em consonância com a teoria de Vigotski e com a pedagogia histórico-crítica, o curso de Pedagogia visa a democratização do conhecimento (PPP, 2016, p.08).

Por meio da democratização do conhecimento, acredita-se na implementação de mudanças significativas na escola e na família, ao mesmo tempo em que os acadêmicos vivenciam um processo de desenvolvimento humano integral, que lhes permite compreender a dinâmica da força do trabalho e libertação da condição de alienados na qual estão sujeitos.

O curso se pauta no método Materialista Histórico-Dialético, que apoia a socialização por meio da escola, no acesso aos níveis mais elevados do saber por meio da arte, cultura, apropriação do saber científico mediado na escola, etc., pelos educandos filhos de proletários que, por meio de uma educação de qualidade, podem compreender o contexto no qual estão inseridos, podendo lutar contra as desigualdades existentes.

Acerca das temáticas que vêm sendo discutidas nessa dissertação, cita-se:

O contraste da realidade brasileira e a pluralidade cultural no Brasil se acentuam na região da Fronteira lócus da formação e atuação dos

professores formados pela Unioeste - Campus de Foz do Iguaçu no estado do Paraná. De acordo com Oliveira (2003), a pluralidade também é linguística, pois 94% dos países do mundo falam mais de uma língua, situação que se confirma na fronteira entre Brasil, Paraguai e Argentina. Há um cenário linguístico complexo pelas diversas línguas materializadas pelos alunos bilíngues nas escolas da região. As culturas e línguas diferentes na fronteira demandam que a formação de professores via Curso de Pedagogia contemple em seu PPP a realidade local concomitantemente à Resolução nº 2 de 1 de julho 2015, do Conselho Nacional de Educação, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica, para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Segundo essas diretrizes, os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento e/ou interdisciplinar, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, direitos humanos, diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, Língua Brasileira de Sinais (Libras), educação especial e direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Os temas devem ser tratados de forma transversal nas diferentes áreas do conhecimento, com possibilidade de abranger “um campo específico e/ou interdisciplinar” (BRASIL, 2015, p.14). A orientação supracitada está incorporada no corpo das ementas das disciplinas desse documento. (PPP, 2016, p.13).

Evidencia-se, no excerto anterior, a preocupação do colegiado do curso de Pedagogia em atuar na formação de profissionais sensíveis à realidade instaurada na fronteira, ao atendimento de alunos surdos matriculados na rede pública educacional, respeito pelos princípios étnico-raciais, pela promoção de discussões voltadas ao gênero e sexualidade, dentre os princípios essenciais para a construção de uma sociedade menos desigual, capaz de reconhecer e valorizar as diferenças para sua construção.

A abordagem transversal dos conteúdos, a fim de abranger um campo específico ou interdisciplinar, é essencial para que os acadêmicos de Pedagogia possam ser formados em uma perspectiva integral, percebendo a inter-relação dos conteúdos e, assim, definindo as melhores formas para direcionar sua ação mediadora ao ingressarem no mercado de trabalho.

Em relação à pluralidade cultural, o PPP reconhece que ela também é linguística, uma vez que a universidade se localiza em uma área de fronteira entre o Brasil, Paraguai e Argentina. Em decorrência disso, se consolida um “cenário linguístico complexo pelas diversas línguas materializadas pelos alunos bilíngues nas escolas da região”, por isso, os docentes reconhecem a necessidade de formar

professores capazes de reconhecer e valorizar as múltiplas culturas e línguas que coexistem nesse território (PPP, 2016, p.12).

O reconhecimento das especificidades da comunidade local é uma necessidade que se mostra em várias partes do PPP do curso de Pedagogia e na construção da matriz curricular que atenta para as especificidades da fronteira.

O PPP retrata a fronteira da seguinte forma:

Na região da fronteira, como em outras partes do Brasil, as contradições contidas no processo de uma formação humana emancipatória se expressam de um lado pela concentração de riquezas, e, do outro lado, pela absoluta miséria. Essa dualidade perversa deixa a maioria da população em condições subumanas. Reiteramos compreender que a educação é um dos elementos para o desenvolvimento da sociedade, assim, devemos estabelecer então, como prioridade, os conteúdos que deverão responder com urgência as condições em que se encontra a população atual (PPP, 2016, p.12).

Quando são consideradas as condições socioeconômicas dos educandos, a comunidade em que a escola foi construída, bem como, as perspectivas e dificuldades desses sujeitos frente ao processo de ensino e aprendizagem ministrado no espaço escolar, tem-se a consolidação dos “caminhos” iniciais necessários para oferta de uma educação mais humanizada e emancipadora a ser seguida pelos egressos de Pedagogia dessa universidade.

A seguir foram inseridas algumas informações básicas do curso de Pedagogia, do campus de Foz do Iguaçu, disponibilizadas no site do curso⁸:

Campus: Campus de Foz do Iguaçu
 Centro: Centro de Educação, Letras e Saúde
 Turno: Noturno
 Duração Mínima: 4 anos
 Duração Máxima: 7 anos
 Formação: Licenciado em Pedagogia
 Tipo de Formação: Licenciatura
 Habilitação/Ênfase:
 Oferta: presencial

Perfil do Profissional: O curso une o ensino e a pesquisa, como elementos articuladores e norteadores da prática pedagógica.

O Curso: Implantado no ano de 1999.

⁸Disponível em: <https://www5.unioeste.br/portalunioeste/prograd-outros/cursos-campus-todos/fozcampus?campi=0&curso=FOZ0032>. Acesso: 13 nov, 2019.

A seguir consta matriz curricular:

Descrição	Carga Horária (horas)	Oferta	Série	Ementa
Atividades Acadêmicas Complementares	200	Anual		
Formação Independente	00	Anual		
Didática I	68	Semestral	1º ano 1º semestre	Pressupostos epistemológicos do pensamento didático: Correntes e pensadores clássicos da didática. O materialismo histórico-dialético e sua contribuição para a Didática. Interdisciplinaridade, Teorias Educacional e Didática: discussões contemporâneas.
Filosofia I	68	Semestral	1º ano 1º semestre	Histórica da Filosofia. Filosofia antiga: pré-socrática e a filosofia clássica greco-romana; filosofia medieval; Moderna e contemporânea. Correntes filosóficas; filosofia da ciência e teoria do conhecimento; Direitos Humanos.
Fundamentos da Educação Especial	68	Semestral	1º ano 1º semestre	A educação especial e educação inclusiva. Direitos humanos e a pessoa com deficiência. Os sujeitos do processo educacional especializado na perspectiva Histórico-Cultural. Adaptações, acessibilidades e tecnologias assistivas.
História da Educação I	68	Semestral	1º ano 1º semestre	Discussão de perspectivas teóricas do estudo da história da educação. Estudo analítico do processo educacional na antiguidade clássica e na idade média, com ênfase às organizações educacionais, às visões pedagógicas e às práticas educacionais, explicitando-as em relação aos diferentes contextos históricos.
Psicologia da Educação I	68	Semestral	1º ano 1º semestre	Principais correntes teóricas presentes no campo da Psicologia: inatismo, behaviorismo, epistemologia genética e a psicologia analítica.
Filosofia II	68	Semestral	1º ano 2º semestre	Ética e política; filosofia da linguagem; estética; lógica formal e dialética; Problemas metafísicos e ontológicos; Teoria do contratualismo no pensamento moderno e contemporâneo. Estado de natureza, Estado teológico, estado de organização política, estado de organização social.
Fundamentos Teóricos Metodológicos da História e Geografia	68	Semestral		A constituição da História como disciplina escolar. O ensino do tempo histórico: diacronia, sincronia e crítica à metodologia dos círculos concêntricos. Relações entre métodos historiográficos e concepções de história e metodologia de ensino. Contradições entre Materialismo Histórico-Dialético e Nova História. Estudo da História Local e o estabelecimento de relações com a história do mundo e com o presente. História dos Afro-descendentes. Processo de

				formação histórica do Paraná: o local, o regional e o nacional. Uso de fontes históricas como mediadores culturais: iconográficas, objetos da cultura material, fontes escritas e orais. Propostas curriculares e livros didáticos. História da Geografia como disciplina escolar. Bases para o ensino de Geografia Física e Geografia Humana: construção da linguagem. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial/inclusiva. Questões relacionadas a religiosidade na perspectiva histórico-cultural. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial/inclusiva.
História da Educação II	68	Semestral	1º ano 2º semestre	Estudo analítico do processo educacional nas fases moderna e contemporânea, com ênfase às organizações educacionais, às visões pedagógicas e às práticas educacionais, explicitando-as em relação aos diferentes contextos históricos. Nesse contexto focalizar os afrodescendentes e indígenas articulados aos Direitos humanos.
Organização do Trabalho Pedagógico I	68	Semestral	1º ano 2º semestre	A Economia Política e as implicações para o sistema educacional. O Trabalho como categoria central para a produção da existência humana. O processo de produção capitalista. As mudanças de organização do processo de produção e trabalho na sociedade capitalista e as implicações para os sistemas educacionais (Taylorismo, Fordismo e Toyotismo). A natureza e a especificidade do processo de trabalho pedagógico. Questões relacionadas aos Direitos humanos.
Psicologia da Educação II	68	Semestral	1º ano 2º semestre	Fundamentos teóricos e implicações pedagógicas da psicologia do desenvolvimento e da aprendizagem numa perspectiva histórico-cultural.
Didática II	68	Semestral	1º ano 2º semestre	Fundamentos filosófico-metodológicos do currículo dos primeiros anos do ensino fundamental nas Diretrizes Curriculares Nacionais e documentos oficiais da Secretaria da Educação do Estado do Paraná e do MEC e suas incidências na prática educativa.
Prática de Ensino I sob a forma de Estágio Supervisionado	136	anual	2º ano.	Desenvolvimento de Estágio Curricular Obrigatório junto às escolas da Educação Básica, suas modalidades (EJA) e demais espaços educativos, orientado na organização do trabalho pedagógico educacional e escolar, numa perspectiva de investigação-ação que fundamenta a práxis. A práxis na escola e nas instâncias colegiadas. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial.
Disciplina Optativa	68	Semestral	2º ano. 1º semestre	-----

Filosofia III	68	Semestral	2º ano. 1º semestre	Fundamentos do conhecimento, teorias da educação, necessidades naturais, necessidades históricas, necessidades sociais. Educação formal, educação informal. Teorias da educação que orientam os sistemas educacionais. Principais correntes da filosofia da educação; formas de organização política de cada momento histórico; Fundamentos do materialismo histórico; dialética materialista e idealista.
Fundamentos Teóricos Metodológicos da Educação Infantil I	68	Semestral	2º ano. 1º semestre	A história da educação da Infância e das crianças. Concepções de infância e concepções de Educação Infantil. Direitos humanos das crianças e o E.C.A. As políticas públicas de Educação Infantil. A ação docente na educação de bebês de 0 a 3 anos e na Creche frente às teorias do desenvolvimento e da aprendizagem. A inter-relação entre o educar e o cuidar na Educação Infantil. As Linguagens e os movimentos na educação de bebês. Análise, intervenção e coordenação dos processos de Educação Infantil em espaços educativos. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva.
História da Educação III	68	Semestral	2º ano. 1º semestre	Discussão de perspectivas teóricas do estudo analítico da história da educação brasileira e o processo educacional com destaque nos períodos Colonial, Imperial; Primeira República e Estado Novo da República Populista, ao final do século XX. Ênfase às organizações educacionais, às visões pedagógicas e às práticas educacionais, explicitando-as em relação aos diferentes contextos sócio históricos. Destaque para as relações étnico raciais, educação contemporânea e indígenas no Brasil articulados aos Direitos humanos.
Sociologia I	68	Semestral	2º ano. 1º semestre	As concepções de alfabetização, letramento, escolarização e linguagem . Relações entre linguagem e escola. Fundamentos linguísticos do ensino da Língua: concepções de língua, linguagem, discurso, texto. Relações entre oralidade e escrita. Conhecimentos da ordem da escrita, seus usos e objetos, funções, discursos e lugares de produção, circulação, divulgação. Dimensão sócio-histórica da escrita, do alfabeto, da alfabetização, dos métodos de alfabetização, do letramento. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva.
Alfabetização I	68	Semestral	2º ano. 2º semestre	As concepções de alfabetização, letramento, escolarização e linguagem . Relações entre linguagem e escola. Fundamentos linguísticos do ensino da Língua: concepções de língua, linguagem, discurso, texto. Relações entre oralidade e escrita. Conhecimentos da ordem da escrita, seus usos e objetos, funções, discursos e lugares de produção, circulação, divulgação. Dimensão sócio-histórica da escrita, do alfabeto, da alfabetização, dos métodos de

				alfabetização, do letramento. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva.
Metodologia da Pesquisa em Educação	68	Semestral	2º ano. 2º semestre	A inter-relação sujeito e objeto no processo ontológico e gnosiológico; ideologia e ciência na constituição da subjetividade; história da ciência e métodos de pesquisa; visão crítica sobre as epistemologias idealistas e positivistas; a dialética materialista e a totalidade social na pesquisa educacional
Organização do Trabalho Pedagógico II	68	Semestral	2º ano. 2º semestre	A especificidade da gestão escolar frente à administração em geral e adm. Capitalista. A escola enquanto espaço de contradição da luta de classes. O caráter necessariamente democrático da educação que se propõe emancipadora. A organização da Escola de Educação Básica no Brasil e as instâncias de tomada de decisão coletiva (PPP, APMF, Conselho Escolar, Conselho de Classe e Grêmio Estudantil).
Sociologia II	68	Semestral	2º ano. 2º semestre	A concepção crítica da sociologia: Marx e a dialética histórico-social. A gênese das instituições: família, Estado, direito etc. A sociedade de classes e sua perpetuação nas diferentes etapas históricas e a consciência como produto social deste movimento. Os pensadores críticos da educação classista e reprodutivista: Althusser, Bourdieu e Passeron, Enguitta. Questões relacionadas aos Direitos humanos.
Prática de Ensino II sob forma de Estágio Supervisionado	248	Anual	3º ano.	Desenvolvimento de Estágio Curricular Obrigatório fundamentado na Docência da Educação Infantil e anos Iniciais do Ensino Fundamental. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva.
Alfabetização II	68	Semestral	3º ano. 1º semestre	Teorias do ensino-aprendizado da língua escrita: diferentes matrizes teóricas e suas implicações pedagógicas. Os componentes linguísticos do ensino da língua: oralidade, leitura, escrita e produção de textos escritos, análise linguística. Análise linguística: apropriação do Sistema Alfabético-Ortográfico. Ensino das relações entre letras e sons e variedade linguística. Condições escolares de ensino aprendizado da língua: Diversidade de formas de operacionalização pedagógica dos conhecimentos. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva.
Fundamentos Teóricos Metodológicos da Educação Infantil II	68	Semestral	3º ano. 1º semestre	O educar e o cuidar na Pré-Escola e na Educação Infantil. A ação docente na educação de crianças de 4 a 6 anos e na Pré-escola frente às teorias do desenvolvimento e da aprendizagem. As áreas de ensino aprendizagem que compõem a elaboração do conhecimento: a arte, o jogo simbólico, o conhecimento lógico-matemático, as ciências naturais, os movimentos, as noções de história, espaço e tempo, as linguagens e suas literaturas. Análise,

				intervenção e coordenação dos processos de Educação Infantil em espaços educativos. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva.
Fundamentos Teóricos Metodológicos da Matemática	68	Semestral	3º ano. 1º semestre	Tendências em Educação Matemática: História da Matemática; Etnomatemática; Resolução de Problemas; Jogos; Informática; Modelagem matemática. Perspectivas psicológicas do ensino de matemática: a construção do conceito de número pela criança na perspectiva de Piaget; a passagem do perceptivo para o cultural na compreensão da matemática segundo Vigotsky. Relações dos conteúdos de matemática com as teorias de ensino e aprendizagem na educação infantil nos anos iniciais do ensino fundamental. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva.
Sociologia III	68	Semestral	3º ano. 1º semestre	As transformações ocorridas na sociedade no século XX, no âmbito econômico, político e social e os imbricamentos deste processo para o setor educativo. Os acordos macroeconômicos, o Neoliberalismo e a educação. Estudo da articulação entre os movimentos sociais e a educação. Questões relacionadas aos Direitos humanos.
Fundamentos Teóricos Metodológicos da Língua Portuguesa	68	Semestral	3º ano. 2º semestre	Fundamentos teórico-metodológicos do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Concepções de língua, linguagem, texto e ensino da língua padrão em contexto de fronteira. Os eixos norteadores do ensino da língua portuguesa: oralidade, leitura e escrita. A função da escrita e condições de produção de texto em sala de aula considerando a perspectiva Histórico-Cultural. A literatura Infantil clássica e moderna. O trabalho com os gêneros discursivos e sua função social. A formação do leitor e formas de operacionalização pedagógica - análise linguística (discursividade, textualidade e normatividade). Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva.
Fundamentos Teóricos Metodológicos das Ciências Naturais	68	Semestral	3º ano. 2º semestre	A importância da terminologia científica no ensino de ciências. Diferenças entre conhecimento científico e senso comum. Cotidiano e ciência. Projetos de Ciências. O ensino de astronomia. Diferenças entre Ecologia e Educação Ambiental. Educação ambiental: História da Educação Ambiental no Brasil. Concepções de Educação ambiental: Conservadora, Pragmática, Crítica, Ecopedagogia, Marxista. A abordagem interdisciplinar no ensino de ciências.

				Diferenças entre interdisciplinaridade e transversalidade. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial/inclusiva.
Organização do Trabalho Pedagógico III	68	Semestral	3º ano. 2º semestre	As diferentes concepções de planejamento, currículo e avaliação e suas implicações na organização do trabalho pedagógico. Cultura, currículo e conhecimento na perspectiva marxista. Políticas públicas nacionais e estaduais sobre currículo, planejamento e avaliação para a educação básica. Questões relacionadas a Gênero e Sexualidade e religiosidade.
Política Educacional I	68	Semestral	3º ano. 2º semestre	Organização da política educacional no contexto imperial e republicano e a proposição de reformas, culminando com a ideia de sistema articulado nas Leis 4.024/61 e 5.692/71. Atuação dos organismos internacionais na elaboração de documentos conformadores à lógica capitalista neoliberal. A Lei 9.394/96 como marco referencial da ingerência internacional e dos consensos e pactos nacionais, e os planos e programas produzidos a partir deste contexto. Os conceitos fundamentais que balizam a reflexão é a ideia de política pública, política de estado e política de governo marcado pelo personalismo e descontinuidade das ações, e dos binômios em conflito histórico centralização/descentralização, qualidade/quantidade, público/privado, igualdade/equidade.
Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS	68	Semestral	4º ano	Retrospectiva histórica sobre os Surdos e sobre as conquistas Surdas: cultura Surda, identidade, conquistas legais em âmbito internacional e nacional; Legitimação da LIBRAS (Língua Brasileira de Sinais) como língua oficial dos Surdos no Brasil. Movimentos Surdos e Acessibilidade; O papel do Tradutor e Intérprete da Língua de Sinais (TILS); A comunicação e inter-relação do surdo com a sociedade.
Prática de Ensino III sob forma de Estágio Supervisionado	248	Anual	4º ano	Desenvolvimento de Estágio Curricular Obrigatório na Educação Básica fundamentado na práxis do/a Pedagogo/a como articulador/a do trabalho pedagógico, com enfoque no Projeto Político Pedagógico, na Gestão Escolar, nas Instâncias Colegiadas e na prática de Docência das disciplinas pedagógicas.

Trabalho de Conclusão de Curso	136	Anual	4º ano	Elementos constitutivos para elaboração do projeto de pesquisa monográfica; sistematização de conhecimentos relacionados às questões educacionais e apresentação pública.
Fundamentos Teóricos Metodológicos de Arte e Movimento	68	Semestral	4º ano 1º semestre	Fundamentos e métodos da arte e do movimento na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. A imaginação e a criação na idade infantil. Apreciação estética, produção artística, construção da arte como conhecimento cultural e social. Materialização Cotidiana: linguagens plásticas, corporais, musicais, literárias e cênicas. A Linguagem corporal: movimento, percepção, criatividade, expressão, imaginação e improvisação; O Movimento: identidade, autonomia, pluralidade. Articulação de trabalho em grupo: a recreação, a brincadeira, a arte e aos jogos. Manutenção e mudança nas práticas de socialização: o desenvolvimento da motricidade e artístico. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial/inclusiva.
Organização do Trabalho Pedagógico IV	68	Semestral	4º ano 1º semestre	O pedagogo unitário e a articulação do trabalho pedagógico da escola superando a fragmentação das especialidades. Dimensão histórica da formação do pedagogo no Brasil – da origem às formulações atuais. Concepções e tendências da formação e da atuação do pedagogo em face da estrutura contemporânea brasileira: A legislação brasileira concernente aos Cursos de Pedagogia.
Psicologia da Educação III	68	Semestral	4º ano 1º semestre	Pressupostos teóricos do desenvolvimento psicosssexual. Sexualidade e gênero na contemporaneidade. Estudo das psicopatologias no âmbito escolar.
Educação de Jovens e Adultos	68	Semestral	4º ano 2º semestre	A Educação de Jovens e Adultos; Educação Popular; os movimentos sociais, Educação Profissional e a Educação Tecnológica: Alfabetização; Políticas; história, epistemologia e possibilidades de práxis. Questões relacionadas a faixa geracional e sociocultural como princípios de equidade. Adaptações curriculares para o público alvo da educação especial, Jovens em cumprimento de medidas socioeducativas e Direitos humanos.
Política Educacional II	68	Semestral	4º ano 2º semestre	Contexto histórico da construção e organização do sistema educacional de ensino paranaense. Criação e atuação dos Núcleos Regionais de Educação como articuladores da política oficial. A concepção de Estado, de governo e seus desdobramentos nas políticas educacionais nas últimas quatro décadas.

				Legislação, planos e programas da Secretaria de Estado da Educação e da Secretaria Municipal de Foz do Iguaçu e os movimentos de resistência e de proposição dos trabalhadores da educação. Política pública para Educação no Campo e Direitos Humanos.
Trabalho e Educação	68	Semestral	4º ano 2º semestre	A ontologia do ser social. O trabalho como princípio educativo. A escola unitária. Processo de reestruturação produtiva (acumulação flexível) e suas repercussões na educação. Problemas da submissão da educação aos interesses do mercado. A educação e emancipação humana: estudos dos requisitos para uma sociedade emancipatória. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva.

Fonte: <https://www5.unioeste.br/portalunioeste/prograd-outros/cursos-campus-todos/fozcampus?campi=0&curso=FOZ0032>

Acesso em 01/06/2019

Observando a distribuição das disciplinas, ementas e o PPP deste curso, fica nítido o comprometimento dos docentes em formar profissionais capazes de vincular a teoria e a prática, pensar os problemas sociais a partir do Materialismo Histórico-Dialético, mas também, as questões da fronteira, uma vez que, Foz do Iguaçu, é uma cidade cuja dinâmica cotidiana se diferencia grandemente de outras do país, como já foi ressaltado em outros momentos desse estudo.

Como prova disso, cita-se o seguinte fragmento do PPP (2018, p.06) que destaca:

A preocupação em continuar a ofertar um curso de qualidade que repercuta positivamente na sociedade também instigou a reformulação desse PPP. Atentos ao debate nacional por meio de Fóruns e a atuação do Núcleo de Formação Docente e Prática de Ensino, observa-se as demandas sociais relacionadas à formação de professores e à atuação do pedagogo. Além disso, é preciso considerar que o PPP de uma Universidade localizada na fronteira entre três países, deverá contemplar, em seu texto, questões singulares relacionadas a realidade local, articulada a concepção de educação e formação humanas proposta pelo colegiado desse curso. Tal posicionamento deve estar atento a formar um professor pesquisador, no sentido de buscar mais conhecimentos concernentes às áreas específicas do conhecimento que são trabalhadas na Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Além de exercer com competência a prática pedagógica, a coordenação pedagógica, atuando em diversos espaços formais e não formais de educação, o egresso de Pedagogia e os acadêmicos, ao longo dos quatro anos de formação, com auxílio de professores orientadores, irão ter a oportunidade de se tornar pesquisadores, uma vez que a universidade mantém atividades ao ensino, pesquisa e extensão já mencionados.

Por meio de atividades de extensão universitária e pesquisa, o colegiado do curso, expressa no PPP (2018, p.07) que o acompanhamento dos egressos do curso, demonstrou que eles atuam:

[...] como pedagogos, orientadores educacionais, supervisores educacionais, professores de educação infantil, professores de anos iniciais do ensino fundamental, professores de fundamentos e matérias pedagógicas no ensino médio, professores universitários, profissionais da educação em espaços não formais de ensino, como Organizações Sociais e associações, professores, monitores e coordenadores em instituições de regime de internato para crianças e adolescentes. A ampla maioria é funcionário público em redes estaduais e municipais de ensino.

O curso pode ser compreendido também pela sua posição clara acerca da defesa da escola pública, laica, gratuita e de qualidade. Por isso, também tem o compromisso de realizar vários eventos acadêmicos gratuitos e extensivos aos profissionais que atuam na rede municipal e estadual, por meio de uma parceria com os sindicatos da educação.

As modificações no PPP serviram para atender as necessidades dos acadêmicos, como um horário diferenciado para as orientações, mas também, para que as “questões singulares da fronteira” possam ser pensadas, afinal “tem-se um +contexto linguístico e sociocultural complexo”. (PPP, 2018, p. 07).

Souza e Santos (2015, p.51) destacam que outra iniciativa que ilustra o compromisso social do curso de Pedagogia, é representada pela oferta de:

[...] duas turmas de um curso de pós-graduação *lato sensu* em nível de Especialização totalmente gratuito. Tal iniciativa, somada à não cobrança de taxa de inscrição na Semana Acadêmica gerou uma desacomodação da condição das demais Especializações *lato sensu* até então ofertados no campus, para as quais eram cobradas mensalidade dos alunos. A partir deste momento, outros cursos foram levados a deixar de cobrar mensalidades pelas especializações oferecidas, ou, pelo menos, tiveram que refletir e debater sobre a privatização da universidade pública via oferta de cursos pagos e ter de dar respostas aos constantes questionamentos sobre os motivos pelos quais, dentro de uma mesma universidade, para uns cursos são cobradas mensalidades e para outros não.

A luta pela não privatização da educação oferecida em universidades públicas, funda-se justamente no Materialismo Histórico-Dialético e na necessidade de formação de profissionais que sejam realmente capazes de compreender os desdobramentos da sociedade capitalista, as desigualdades instauradas, as especificidades da luta de classe, mas, sobretudo, o papel que o docente precisa assumir nesse contexto, ensinando os alunos sobre tais temáticas e instrumentalizando-os para a luta de classes.

No que diz respeito à análise das ementas das disciplinas Alfabetização I e Fundamentos teóricos metodológicos da Língua Portuguesa, as mesmas apontaram para a presença da Linguística como campo do conhecimento científico na formação do professor pedagogo alfabetizador. Esta é de grande relevância, uma vez que lhe compete “[...] introduzir a criança ao mundo da linguagem tanto para o domínio das suas formas como para compreensão do seu funcionamento, parece-nos fundamental”. (DIAS; STURZA, 2017, p.151). Essa criança, seja ela

brasileira, brasileira, argentina ou paraguaia, precisa contar com professores especializados, que saibam como direcionar o processo de ensino e aprendizagem, pautando seu trabalho no multilinguismo.

Por meio das mediações promovidas em sala de aula e da abordagem dos conteúdos contidos no currículo escolar, o pedagogo contribuirá para que a criança dê início à sistematização do conhecimento científico, que se fundamenta inicialmente na fala, até que se aproprie das competências necessárias para ler e escrever.

Em virtude dos desdobramentos de sua práxis, o conhecimento linguístico se mostra indispensável para o pedagogo. É preciso que compreenda a língua em suas diferentes concepções, para que todos os educandos possam se apropriar qualitativamente dos seus elementos constitutivos. Embora a língua não se reduza apenas à gramática, é preciso que o professor alfabetizador a domine adequadamente, sistematizando seus saberes no decorrer da alfabetização.

Consta na matriz curricular à disciplina de alfabetização, com carga horária de 68 horas distribuídas no 2º ano do Curso:

As concepções de alfabetização, letramento, escolarização e linguagem. Relações entre linguagem e escola. Fundamentos linguísticos do ensino da Língua: concepções de língua, linguagem, discurso, texto. Relações entre oralidade e escrita. Conhecimentos da ordem da escrita, seus usos e objetos, funções, discursos e lugares de produção, circulação, divulgação. Dimensão sócio-histórica da escrita, do alfabeto, da alfabetização, dos métodos de alfabetização, do letramento. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva (PPP, 2016, p. 35).

A disciplina de Alfabetização II conta com uma carga horária de 68 horas, no 1º semestre do 3º ano, abrangendo os seguintes conteúdos programáticos:

Teorias do ensino-aprendizado da língua escrita: diferentes matrizes teóricas e suas implicações pedagógicas. Os componentes linguísticos do ensino da língua: oralidade, leitura, escrita e produção de textos escritos, análise linguística.

Análise linguística: apropriação do Sistema Alfabético-Ortográfico. Ensino das relações entre letras e sons e variedade linguística. Condições escolares de ensino-aprendizado da língua: Diversidade de formas de operacionalização pedagógica dos conhecimentos. Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva (PPP, 2016, p.37).

No PPP, a disciplina de Fundamentos Teóricos Metodológicos da Língua Portuguesa, também com carga horária de 68 horas, no 3º ano, apresenta a discussão dos seguintes elementos:

Fundamentos teórico-metodológicos do ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Concepções de língua, linguagem, texto e ensino da língua padrão em contexto de fronteira. Os eixos norteadores do ensino da língua portuguesa: oralidade, leitura e escrita. A função da escrita e condições de produção de texto em sala de aula considerando a perspectiva Histórico-Cultural. A literatura Infantil clássica e moderna. O trabalho com os gêneros discursivos e sua função social. A formação do leitor e formas de operacionalização pedagógica - análise linguística (discursividade, textualidade e normatividade). Adaptações curriculares para o ensino dos alunos da educação especial inclusiva (PPP, 2017, p.35).

O ensino e aprendizagem dos fundamentos teóricos e metodológicos da Língua Portuguesa são fundamentais para que os pedagogos sejam capacitados para, ao adentrarem ao mercado de trabalho, apresentarem as competências e os saberes necessários para definir em seus planos de aula as estratégias, os recursos, metodologias e referenciais teóricos necessários para ensinar os alunos a realizarem qualitativamente as análises linguísticas, aprendendo a ler e escrever adequadamente.

A perspectiva Histórico-Cultural mencionada é a teoria desenvolvida por Lev Vygotsky, que viveu entre os anos de 1869 a 1934 e desenvolveu um trabalho que demonstrou a importância da mediação social, realizada geralmente por alguém mais experiente e a criança, para potencializar o desenvolvimento de suas funções psicológicas superiores.

Em uma das suas obras, nomeada como Pensamento e Linguagem (1993), o psicólogo russo se dedicou a pensar a relação entre pensamento e linguagem, concluindo que o desenvolvimento do pensamento não parte do pensamento individual para o socializado; mas daquele que foi socializado e compartilhado, para o individualizado.

Em suma, a análise da matriz curricular e do Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Pedagogia, permitiu evidenciar um compromisso com as discussões acerca da fronteira, de sua dinâmica, problemas e trânsito fronteiriço. Dentre os diversos aspectos que compõem essa temática, optou-se por discutir nessa dissertação sobre as questões relacionadas à língua, linguagem,

multilinguismo, multiculturalismo, pluralidade cultural, fronteira e ensino, temáticas discutidas neste curso.

Além da possibilidade de formação inicial, o curso de pedagogia está fundamentado no ensino, pesquisa e extensão, permitindo aproximação da comunidade escolar e de seus problemas, ampliando o compromisso social da instituição. Também ficou evidente que os pedagogos tem a possibilidade de manter sua formação, ingressando em cursos *Lato Sensu* e *Stricto Sensu* (mestrado e doutorado), para atuar em Instituições de Ensino Superior, públicas ou privadas, escolas vinculadas a educação básica, educação infantil, em ambientes de educação não formal, etc.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A cidade de Foz do Iguaçu apresenta características distintas de outras que também são fronteiriças. Sua posição geográfica a coloca em uma tríplice fronteira, com trânsito intenso de paraguaios, argentinos e brasiguaios pelos distintos territórios. As facilidades inerentes ao processo migratório tornam comum a matrícula de alunos dessas nacionalidades nas escolas da região, públicas e privadas, que oferecem ensino fundamental I, Fundamental II e ensino médio, assim como, em instituições do ensino superior.

Considerando que os professores alfabetizadores que desenvolvem sua prática pedagógica nas escolas públicas, enfrentam cotidianamente uma série de dificuldades, oriundas de diversas ordens para realizar o processo de ensino de aprendizagem, houve o interesse de compreender como e/ou se eles foram preparados para mediar o processo de ensino e aprendizagem dos alunos hispano falantes matriculados nas mesmas turmas com os brasileiros.

Para isso, a fim de limitar a amplitude desse estudo, foi realizado um recorte em torno do curso de Pedagogia ofertado pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), no campus de Foz do Iguaçu, pois parte de seus egressos atuam nos anos iniciais do ensino fundamental I, recebendo inúmeros alunos estrangeiros.

As discussões apresentadas não tiveram o propósito de realizar uma análise exaustiva do PPP e da matriz curricular que orientam o funcionamento do curso de Pedagogia nesta universidade, mas evidenciar, ao longo de seu texto, as abordagens tecidas sobre temas como a fronteira, língua e diversidade (linguística e cultural), entre outros mencionados anteriormente.

O Projeto Político-Pedagógico (PPP) deste curso de graduação, oferecido no campus de Foz do Iguaçu, foi aprovado pela Resolução Nº 287/2016-CEPE, de 08 de dezembro de 2016, e alterado pela Resolução nº126/2018 CEPE, de 12 de abril de 2018. A necessidade de reformulação desse documento decorreu das novas orientações legais voltadas aos cursos de licenciatura, que ampliaram a necessidade de o colegiado dar início a esse processo, almejando a implementação de melhorias, da compreensão acerca da necessidade de trabalhar não apenas com a PHC cuja apresenta na matriz curricular do curso de Pedagogia havia sido

herdade de Cascavel, mas com o Método Dialético-Materialista, permitindo que os alunos tivessem uma formação ainda mais crítica, e, sobretudo, das discussões acerca da fronteira, afinal Foz do Iguaçu e a população que vive na região se difere muito de outras áreas do país.

O recorte que viabilizou a análise documental dos documentos do curso de Pedagogia da Unioeste desta cidade permitiu evidenciar que as disciplinas que apresentam no seu programa menções ao conhecimento linguístico, língua e linguagem, qualificam o pedagogo docente para realizar o processo de alfabetização, compreender os fundamentos teóricos e metodológicos da Língua Portuguesa, bem como, a didática e as metodologias. Compreendem o conhecimento linguístico como algo indispensável a esse profissional, permitindo-lhe direcionar uma prática pedagógica crítica, reflexiva e efetivamente qualitativa, contando com os subsídios teóricos e práticos necessários para lidar com os problemas pedagógicos que surgem cotidianamente.

O curso é oferecido no período noturno e prevê a oferta anual de 40 vagas, tem como objetivo formar o pedagogo para se tornar um profissional capaz de articular o “trabalho pedagógico, para atuação na Administração Escolar, Orientação Educacional, Supervisão Escolar e Coordenação Pedagógica das unidades escolares e educativas e docente para a Educação Infantil, educação dos anos iniciais do Ensino Fundamental e disciplinas pedagógicas do Ensino Médio” (PPP, 2016, p.04).

Alfabetização, letramento, escolarização e linguagem aparecem no PPP do curso de maneira inter-relacionada. Também se verificou a previsão de que o professor pedagogo poderá realizar adaptações curriculares, caso tenha em suas turmas alunos com necessidades educativas especiais para viabilizar sua aprendizagem.

As discussões tecida em torno da fronteira, do transito fronteiriço e migratória, bem como, as especificidades dos alunos que vivem na região são apontados no PPP do curso. O curso contempla as necessidades dos alunos vindos do Paraguai, Argentina e também sobre os filhos de brasiguaios, geralmente alfabetizados em língua espanhola, com domínio do guarani (duas línguas oficiais do Paraguai) e, que, repentinamente se percebem vivendo em outro país, tendo aprender uma língua diferente, sendo postos diante de inúmeras dificuldades devido ao processo de comunicação. No PPP analisados verifica-se disciplinas que

estimulam nos acadêmicos e egressos o desenvolvimento de um olhar crítico sobre essa situação comum na fronteira, bem como, os papéis que precisarão assumir para a promoção qualitativa do processo de ensino e aprendizagem desses educandos.

Os conhecimentos abordados na graduação no curso de Pedagogia da Unioeste são claros e contemplem de forma específica o trabalho com a diversidade linguístico-cultural no contexto de fronteira, uma vez que a universidade está presente em uma tríplice fronteira com características que se diferem de outras regiões do país.

As disciplinas específicas e as obras básicas listadas demonstram a preocupação em fomentar a permanência e manutenção da língua materna da criança imigrante, sobretudo, as hispanofalantes, promovendo a diversidade linguístico-cultural presentes nessa região de tríplice fronteira.

Vale destacar, a previsão da continuidade das pesquisas desenvolvidas na fronteira por esses acadêmicos e egressos, por meio da oferta de cursos de pós-graduação *lato sensu*, e *stricto sensu* uma vez que funcionam o mestrado e doutorado interdisciplinar em Sociedade, Cultura e Fronteiras nessa instituição.

Acredita-se que essa pesquisa contribuiu para levantar dados importantes sobre a formação inicial de pedagogos nessa região, os desdobramentos do processo de ensino e aprendizagem de crianças bilíngues, a importância da formação inicial dos docentes e da matriz curricular da universidade em considerar o contexto fronteiriço multicultural vigente.

Em virtude dos inúmeros aspectos acerca do trânsito cultural e alfabetização de crianças hispano falantes no Brasil que poderiam ser pesquisados, tem-se um campo aberto para pesquisas futuras que envolvam os próprios docentes e suas percepções sobre esse contexto. A matriz curricular e o PPP do curso de Pedagogia da Unioeste contemplam discussões sobre a região de fronteira e as especificidades do aluno que vive e estuda na tríplice fronteira.

Dentre as limitações que se incidiram sobre o desenvolvimento dessa pesquisa, é possível mencionar o reduzido número de estudos que tratam do contexto educacional iguaçuense e a presença de imigrantes neles, sobretudo, os de origem hispano falantes. Os materiais mais recentes foram publicados em forma de dissertações defendidas na UNIOESTE, situação que aponta para o comprometimento social da instituição.

REFERÊNCIAS

- ALTENHOFEN, C. V.; OLIVEIRA, G. M. D. O in vitro e o in vivo na política da diversidade linguística do Brasil: inserção e exclusão do plurilingüismo na educação e na sociedade. In: ALTENHOFEN, C. V.; MELLO, H.; RASO, T. **Os contatos linguísticos no Brasil**. 1ª. ed. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2011. p. 187-216.
- ASTORGA J., Ignácio. **Contexto dos Países e da Fronteira**. In **Revista de Estudo da Rede de Serviços de Saúde na Região de Fronteira Argentina, Brasil e Paraguai: 2001- 2002/Brasília: Organização Pan-Americana de Saúde, 2004**.
- BRASIL. **BNCC**. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/download-da-bncc> Acesso: 08, out, 2018.
- BRASIL. **Lei nº 12.968**, de 6 de maio de 2014. Estabelece procedimento alternativo para a concessão de visto de turismo a estrangeiro e altera os arts. 9º, 10 e 56 da Lei nº 6.815, de 19 de agosto de 1980.
- BRASIL. **RESOLUÇÃO Nº 2, DE 1º DE JULHO DE 2015**.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação (9394/96)**.
- CALVET, L.-J. **As políticas linguísticas**. São Paulo: IPOL/Parábola, 2007.
- CAMBLONG, A. M. Habitar la frontera: un viaje perpetuo a lo paradójico. **V Congreso Latinoamericano de Educación Intercultural Bilingüe**. Lima - Perú: [s.n.]. 2006.
- CANDAU, Vera Maria (Org.). **Sociedade**, educação e cultura(s). Questões e propostas. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002.
- CARDIN, Eric Gustavo; ALBUQUERQUE, José Lindomar C. A. Fronteiras e deslocamentos. **Revista Brasileira de Sociologia** | Vol. 06, No. 12 | Jan-Abr/2018
- CAVALCANTI, M. do C.; MAHER, T. M. **Diferentes diferenças**. Desafios interculturais na sala de aula. São Paulo: Unicamp, 2009.
- COUTO, H. H. do. **Ecolinguística**: Estudo das relações da língua com o meio ambiente. Brasília: Thesaurus, 2007.
- DALINGHAUS, Ione Vier; PEREIRA, Maria Ceres. Os reflexos da falta de políticas linguísticas em contextos fronteiriços do mato grosso do sul. **Rev. Estudos em Linguagem e Ensino**, vol. 10 nº 18 1º sem. 2009 p. 97-111.
- DALINGHAUS, I. V. Cultura, hibridismo e ensino-aprendizagem em contexto fronteiriço. **Cadernos de Pós-Graduação em Letras**, v. 13, n. 2, 2013.

PARANÁ. DCE. **Diretrizes Curriculares da Educação básica.** Língua Estrangeira Moderna. Governo do Paraná Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Departamento de Educação Básica. Paraná, 2008.
http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_lem.pdf. Acesso: 22 set, 2018.

FERREIRA, C. Política Linguística e Sociolinguística na América Latina: O contato das línguas portuguesa e espanhola em regiões fronteiriças Brasil/Uruguai. Congresso Internacional de Professores de Línguas Oficiais do MERCOSUL e I Encontro Internacional de Associações de Professores de Línguas Oficiais do MERCOSUL Línguas, sistemas escolares e integração regional. **I CIPLOM:** Foz de Iguaçu - Brasil, de 19 a 22 de outubro de 2010

FOERSTE, E. et al. **Prática docente em contexto bilíngue português/pomerano:** uma aproximação intercultural. EdUECE- Livro 1, 2015.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GERHARDT, Tatiana Engel; Silveira, Denise Tolfo. **Métodos de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em:
<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf> Acesso: 28 set, 2018.

KRIPKA, R. M. L, et al. Pesquisa documental na pesquisa qualitativa: conceitos e caracterização. **Revista de investigaciones UNAD Bogotá - Colombia** No. 14, julio-diciembre.

MAY, K. C. N. Fronteiras linguísticas e fronteiras políticas: relações linguísticas e sociohistóricas na fronteira do Brasil com a Guiana Francesa. **Cadernos de Letras da UFF - Dossiê: Língua em uso** no 47, p. 163-182

MELCHIOR, S. M; ANDRÉ, T. C. A gramática normativa na prova do Exame Nacional Do Ensino Médio (ENEM, Brasil): análise com base na teoria de Vygotsky. **Revista Conhecimento Online**, Novo Hamburgo, a. 8, v. 2, p. 13-25, 2º sem. 2016.

MESZÁROS, I. **O desafio e o fardo do tempo histórico.** São Paulo: Boitempo, 2007.

MIORANZA, A.J; ROËSCH, I. C.C. Diversidade cultural no cotidiano da sala de aula. **II Simpósio Nacional de Educação. Infância,** sociedade e educação. Unioeste, campus de Cascavel, 13 a 15 de outubro, 2010.

NASCENTES, A. **Esbozo de comparación del español con el portugués.** Prensas De La Universidad De Chile, 1936.

NOGUEIRA, V. M. R; SILVA, M. G. da. BRASIGUAIOS: a cidadania fluída na tríplice fronteira. Universidade Federal do Maranhão Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas III Jornada Internacional de Políticas Públicas Questão Social e Desenvolvimento No Século XXI. **III JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS São Luís – MA**, 28 a 30 de agosto 2007.

NÓVOA, A. **Para uma análise das instituições escolares**. 3 ED. Lisboa, 1999,

OLIVEIRA, G. M. D. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**: novas perspectivas em Política Linguística. Campinas: Mercado das Letras. Associação de Leitura do Brasil (ALB). Florianópolis: IPOL, 2003.

ORLANDI, E. P. (Org.). **Política linguística no Brasil**. Campinas: Pontes, 2007.

PEREIRA, M.E. **Psicologia social dos estereótipos**. São Paulo: EPU, 2002.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. **Por uma linguística crítica**: linguagem, identidade e a questão ética. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RIBEIRO-BERGER, I. **Gestão do multi/plurilinguismo em escolas brasileiras na fronteira Brasil – Paraguai**: um olhar a partir do Observatório da Educação na Fronteira. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, p. 298. 2015.

RIBEIRO-BERGER, I. Territórios linguísticos em escolas na fronteira: reflexões sob a ótica interdisciplinar da Política Linguística. In: SILVA, R. C. M. E.; MORAES, D. R. D. S. **Interdisciplinaridade e saberes**: interlocuções entre fronteiras. Cascavel: EDUNIOESTE, 2016. p. 65-83.

SAVEDRA, M. M. G. Política linguística no Brasil e Mercosul: o ensino de primeiras e segundas línguas em um bloco regional. **Revista Palavra**, Departamento de Letras PUC, n. 11. Rio de Janeiro: Trarepa, 2003, p. 39-54.

STURZA, E. R; TATSCH, J. **A FRONTEIRA E AS LÍNGUAS EM CONTATO: uma perspectiva de abordagem**. Cadernos de Letras da UFF Dossiê: Línguas e culturas em contato nº 53, 2016, p. 83-98.

STURZA, E. R. Espaço de enunciação fronteiriço e processos identitários. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 3 (63), p. 83-96, set./dez. 2010.

SOUZA, S. A. de; SANTOS, S. R. dos. Elementos para a reformulação do curso de pedagogia: diagnóstico e perfil dos acadêmicos e egressos da UNIOESTE-campus de Foz do Iguaçu. **Revista do Centro de Educação, Letras e Saúde da Unioeste – Campus de Foz do Iguaçu**, v. 17, nº2, 1º semestre de 2015, p. 45-59.

UNIOESTE. **Aprova alteração do Projeto Político Pedagógico do curso de Pedagogia-campus de Foz do Iguaçu**. Resolução n.º 377/2007 – CEPE [Conselho de Ensino e Pesquisa da Unioeste]. Cascavel. 2007.

UNIOESTE. Resolução N° 287/2016-Cepe, De 8 De Dezembro De 2016.

Alterada pela resolução nº 126/2018- cepe, de 12 de abril de 2018. Aprova o projeto pedagógico do curso de graduação em Pedagogia, do campus de Foz do Iguaçu, para implantação gradativa a partir do ano letivo de 2017.

VYGOTSKY, L.S. Pensamento e linguagem. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

ANEXOS

ANEXO 1 MATRIZ CURRICULAR

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ (UNIOESTE).

Descrição	Série
Didática I	1º ano 1º semestre
Filosofia I	1º ano 1º semestre
Filosofia II	1º ano 1º semestre
Fundamentos da Educação Especial	1º ano 1º semestre
História da Educação I	1º ano 1º semestre
Psicologia da Educação I	1º ano 1º semestre
Fundamentos Teóricos Metodológicos da História e Geografia	1º ano 2º semestre
História da Educação II	1º ano 2º semestre
Organização do Trabalho Pedagógico I	1º ano 2º semestre
Psicologia da Educação II	1º ano 2º semestre
Prática de Ensino I sob a forma de Estágio Supervisionado	2º ano
Didática II	2º ano 1º semestre
Disciplina Optativa	2º ano 1º semestre
Filosofia III	2º ano 1º semestre
História da Educação III	2º ano 1º semestre
Sociologia I	2º ano 1º semestre
Alfabetização I	2º ano 2º semestre
Fundamentos Teóricos Metodológicos da Educação Infantil I	2º ano 2º semestre
Metodologia da Pesquisa em Educação	2º ano 2º semestre
Organização do Trabalho Pedagógico II	2º ano 2º semestre
Sociologia II	2º ano 2º semestre
Prática de Ensino II sob forma de Estágio Supervisionado	3º ano
Alfabetização II	3º ano 1º semestre
Fundamentos Teóricos Metodológicos da Educação Infantil II	3º ano 1º semestre
Fundamentos Teóricos Metodológicos da Matemática	3º ano 1º semestre
Sociologia III	3º ano 1º semestre
Fundamentos Teóricos Metodológicos da Língua Portuguesa	3º ano 2º semestre
Fundamentos Teóricos Metodológicos das Ciências Naturais	3º ano 2º semestre
Organização do Trabalho Pedagógico III	3º ano 2º semestre
Política Educacional I	3º ano 2º semestre
Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS	4º ano
Prática de Ensino III sob forma de Estágio Supervisionado	4º ano
Trabalho de Conclusão de Curso	4º ano
Fundamentos Teóricos Metodológicos de Arte e Movimento	4º ano 1º semestre
Organização do Trabalho Pedagógico IV	4º ano 1º semestre
Psicologia da Educação III	4º ano 1º semestre
Educação de Jovens e Adultos	4º ano 2º semestre
Política Educacional II	4º ano 2º semestre
Trabalho e Educação	4º ano 2º semestre

ANEXO 2 TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS EM ARQUIVO



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO LETRAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTU SENSU –
MESTRADO EM SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS
ÁREA DE CONCERNTRAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS

TERMO DE COMPROMISSO PARA USO DE DADOS EM ARQUIVO

Título o projeto: **FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO MULTILÍNGUE DE FOZ DO IGUAÇU**

Pesquisadora: **MIRIAM DE OLIVEIRA ALMEIDA DE DEUS**

A pesquisadora do projeto acima identificado assume o compromisso de:

1. preservar a privacidade dos sujeitos de pesquisa e dados coletados;
2. preservar as informações que serão utilizadas única e exclusivamente para a execução do projeto em questão;
3. divulgar as informações somente de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificar o sujeito da pesquisa;
4. respeitar todas as normas da Resolução 510/2015 CNS/MS e suas complementares na execução deste projeto.

Foz do Iguaçu, 05 de outubro de 2018.

Miriam de Oliveira Almeida de Deus

Programa de Pós-Graduação Interdisciplinar em Sociedade, Cultura e Fronteiras

Nível – Mestrado

RG 10.286.733-5

CPF 664.053.196-87

Prof.ª Dr.ª Joceli de Fatima Arruda Sousa
Coordenadora do Curso de Pedagogia
CELS
UNIOESTE - Campus Foz do Iguaçu
Portaria nº 4125/2017-GRE

ANEXO 2 TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
CENTRO DE EDUCAÇÃO LETRAS E SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTU SENSU –
MESTRADO EM SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS
ÁREA DE CONCERNTAÇÃO: SOCIEDADE, CULTURA E FRONTEIRAS

TERMO DE CIÊNCIA DO RESPONSÁVEL PELO CAMPO DE ESTUDO

**Título o projeto: FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CONTEXTO
MULTILÍNGUE DE FOZ DO IGUAÇU**


Pesquisadora: MIRIAM DE OLIVEIRA ALMEIDA DE DEUS

Responsável pelo local de realização da pesquisa e da coleta de dados:

A pesquisadora acima identificada está autorizada a realizar a pesquisa de a coleta dados, os quais serão utilizados exclusivamente para fins científicos, assegurando sua confidencialidade e o anonimato dos sujeitos participantes da pesquisa segundo as normas da Resolução 466/2012 CNS/MS e suas complementares.

Foz do Iguaçu, 05 de outubro de 2018.

Nome, assinatura e carimbo do responsável pela liberação dos documentos e carimbo da Instituição:



Prof.ª Dr.ª Joceli de Fatima Arruda Sousa
Coordenadora do Curso de Pedagogia
CELS
UNIOESTE - Campus Foz do Iguaçu
Portaria nº 4125/2017-GRE