

PLURILINGUISMO E POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS EM CONTEXTO FRONTEIRIÇO: O CASO DA TRÍPLICE FRONTEIRA DO ALTO SOLIMÕES

Luana Ferreira Rodrigues¹

Resumo: Este artigo busca refletir sobre o lugar da educação linguística em um contexto específico, a fronteira, mais especificamente a tríplice fronteira do Alto Solimões, no estado do Amazonas, formada por Brasil, o Peru e a Colômbia. Assim, apresento uma discussão sobre a legislação voltada para a educação nesses países, considerando os seguintes documentos: no Brasil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e a atual Base Nacional Curricular Comum, o Plano Estadual de Educação do Amazonas, a Lei Amazonense do Espanhol, o Referencial Curricular do Estado do Amazonas, o Plano Diretor e o Plano Municipal de Educação do município de Tabatinga; na Colômbia, a Lei Geral da Educação, a Lei do Bilinguismo, a Lei Orgânica, e o Plano de Desenvolvimento de Leticia 2016-2019; no Peru, a Lei Geral da Educação, o Currículo Nacional de Educação Básica do Peru, Projeto Regional Educativo de Loreto e o Plano Nacional de Educação Intercultural Bilingüe ao 2021. Como principal resultado, foi possível observar a ausência de políticas voltadas para o contexto fronteiriço e para a gestão das línguas nesses espaços, além de uma forte hegemonia linguística pautada na ideologia neoliberal.

Palavras-chave: Plurilinguismo; Tríplice fronteira; Legislação; Políticas linguísticas.

Resumen: Este artículo busca reflexionar sobre el lugar de la educación lingüística en un contexto específico, la frontera, más específicamente la triple frontera de Alto Solimões, en el estado de Amazonas, formada pelo Brasil, Perú y Colombia. Así, presento una discusión sobre la legislación dirigida a la educación en estos países, considerando documentos a nivel nacional, tales como: la Ley de Directrices y Bases de la Educación Brasileña y la Base Curricular Nacional Común vigente, la Ley General de Educación, la Ley de Bilingüismo, y la Ley General de Educación, el Plan Nacional de Educación Intercultural Bilingüe al 2021 y el Currículo Nacional de Educación Básica del Perú; a nivel regional, el Plan Estatal de Educación de Amazonas, la Ley

¹ Professora no curso de Letras- Língua e Literatura Espanhola, na Faculdade de Letras da Universidade Federal do Amazonas. Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal do Amazonas (PPGL-UFAM). Licenciada em Letras Vernáculas com Espanhol como Língua Estrangeira Moderna (2011) e Mestre em Língua e Cultura pela Universidade Federal da Bahia (2014). Doutora em Linguística pela Universidade Federal de Santa Catarina (2021). Coordena o Laboratório de Pesquisa sobre Formação de Professores, Plurilinguismo e Políticas Linguísticas na Amazônia (FORPPLAM).

Amazónica Española, el Referente Curricular del Estado de Amazonas, Proyecto Educativo Regional de Loreto; a nivel local, la Ley Orgánica, el Plan Director y el Plan Municipal de Educación para el municipio de Tabatinga y el Plan de Desarrollo de Leticia 2016-2019. Como principal resultado se pudo observar la ausencia de políticas dirigidas al contexto fronterizo y al manejo de las lenguas en estos espacios, además de una fuerte hegemonía lingüística sustentada en la ideología neoliberal.

Palabras clave: Plurilingüismo; Triple frontera; Legislación; Políticas lingüísticas.

Breve introdução

Visto como um território de controle militar em prol da defesa da soberania nacional, os espaços fronteiriços têm sido negligenciados pelo Estado no que tange às políticas públicas que contribuem para o desenvolvimento social de suas comunidades. Na esteira dessas políticas ausentes ou incipientes, está a necessidade de se pensar a educação linguística no contexto fronteiriço desde uma ótica plurilíngue, compreendendo que a gestão da educação e das línguas nesse espaço tem como base uma sociedade plural, diversa e passível de conflitos gerados por essa diversidade cultural e linguística.

Partindo dessa premissa, busco apresentar e discutir resultados oriundos da pesquisa de doutorado desenvolvida por mim que culminou na tese intitulada “**Práticas e Políticas Linguísticas no Alto Solimões:** plurilinguismo, formação de professores na tríplice fronteira Brasil-Colômbia-Peru”, defendida no ano de 2021 no Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de Santa Catarina.

Concepções gerais nas leis nacionais de educação dos países da tríplice fronteira

Iniciamos nossa discussão trazendo a concepção de educação descrita nas leis nacionais de educação de Brasil, Colômbia e Peru e sua consonância com o que propõe a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), a qual afirma que todo ser humano tem direito à instrução, ou seja, à educação:

Art. 26 [...]

I- A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

Abaixo, é possível verificar as concepções de educação dispostas nas leis que regem o tema a nível nacional no Brasil, Colômbia e Peru (Quadro 1):

Quadro 1 – Concepção de educação (Brasil, Colômbia e Peru)

	LDB (BRA)	LGE (COL)	LGE (PER)
Concepção de Educação	A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.	A educação é um processo de formação permanente, pessoal, cultural e social que se fundamenta em uma concepção integral da pessoa humana, sua dignidade, direitos e deveres (tradução minha). ²	A Educação é um processo de aprendizagem e ensino que se desenvolve ao longo de toda a vida e contribui para a formação integral das pessoas, ao pleno desenvolvimento de suas potencialidades, à criação de cultura e ao desenvolvimento da família e da comunidade nacional, latino-americana e mundial. Desenvolve-se em instituições educativas e em diferentes âmbitos da sociedade (tradução minha) ³ .

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Essas três leis apresentam a educação como um processo de formação permanente, ou seja, desenvolve-se ao longo da vida e em diferentes esferas da sociedade, com a participação da família e dos demais grupos sociais aos quais pertence uma pessoa. Deve-se destacar, na concepção da lei peruana, a visão de que a educação deve contribuir para o “desenvolvimento da comunidade nacional, latino-americana e mundial” como parte da formação integral do ser humano, revelando uma preocupação com a necessidade de ser capaz de construir uma consciência local e global.

Outro ponto a se analisar na legislação diz respeito à educação bilíngue enquanto política pública nesses países. Em relação ao Brasil:

Art. 78. O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de **educação escolar bilíngüe e intercultural** aos povos indígenas, com os seguintes objetivos:

I - proporcionar aos índios, suas comunidades e povos, a recuperação de suas memórias históricas; a reafirmação de suas identidades étnicas; a valorização de suas línguas e ciências;

II - garantir aos índios, suas comunidades e povos, o acesso às informações, conhecimentos técnicos e científicos da sociedade nacional e demais sociedades indígenas e não-índias. (BRASIL, 1996, grifos meus).

² Original: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. (COLOMBIA, 2004).

³ Original: “La educación es un proceso de aprendizaje y enseñanza que se desarrolla a lo largo de toda la vida y que contribuye a la formación integral de las personas, al pleno desarrollo de sus potencialidades, a la creación de cultura, y al desarrollo de la familia y de la comunidad nacional, latinoamericana y mundial. Se desarrolla en instituciones educativas y en diferentes ámbitos de la sociedad”. (PERU, 2003).

Em relação à Colômbia:

Cap. 3

Art. 55. Definição de **etnoeducação**. Entende-se por educação para grupos étnicos a que se oferece a grupos ou comunidades que integram a nacionalidade e que possuem uma cultura, uma língua, tradições e foros próprios e autóctones.

Esta educação deve estar ligada ao ambiente, ao processo produtivo, ao processo social e cultural, com o devido respeito a suas crenças e tradições.

PARÁGRAFO. Em funcionamento as entidades territoriais indígenas se assimilam aos municípios para efeitos da prestação de serviço público educativo, prévio cumprimento dos requisitos estabelecidos na Lei 60 de 1993 e de conformidade com o que disponha a lei de ordenamento territorial.

Art. 56 Princípios e fins. A educação nos grupos étnicos estará orientada pelos princípios e fins gerais da educação estabelecidos na integralidade, interculturalidade, diversidade linguística, participação comunitária, flexibilidade e progressividade. Terá como finalidade afiançar os processos de identidade, conhecimento, socialização, proteção e uso adequado da natureza, sistemas e práticas comunitárias de organização, uso das línguas vernáculas, formação docente e investigação em todos os âmbitos da cultura. Art. 57 Língua materna. Em seus respectivos territórios, **o ensino dos grupos étnicos com tradição linguística própria será bilíngue**, tomando como fundamento escolar a língua materna do respectivo grupo, sem detrimento do disposto no literal c) do artigo 21 da presente Lei (COLÔMBIA, 1994, grifos meus)⁴.

⁴ Tradução minha:

“Cap. 3

Art. 55. Definición de etnoeducación. Se entiende por educación para grupos étnicos la que se ofrece a grupos o comunidades que integran la nacionalidad y que poseen una cultura, una lengua, unas tradiciones y unos fueros propios y autóctonos.

Esta educación debe estar ligada al ambiente, al proceso productivo, al proceso social y cultural, con el debido respeto de sus creencias y tradiciones.

PARAGRAFO. En funcionamiento las entidades territoriales indígenas se asimilarán a los municipios para efectos de la prestación del servicio público educativo, previo cumplimiento de los requisitos establecidos en la Ley 60 de 1993 y de conformidad con lo que disponga la ley de ordenamiento territorial.

Art. 56. Principios y fines. La educación en los grupos étnicos estará orientada por los principios y fines generales de la educación establecidos en la integralidad, interculturalidad, diversidad lingüística, participación comunitaria, flexibilidad y progresividad. Tendrá como finalidad afianzar los procesos de identidad, conocimiento, socialización, protección y uso adecuado de la naturaleza, sistemas y prácticas comunitarias de organización, uso de las lenguas vernáculas, formación docente e investigación en todos los ámbitos de la cultura.

[...]

Art. 57. Lengua materna. En sus respectivos territorios, la enseñanza de los grupos étnicos con tradición lingüística, propia será bilingüe, tomando como fundamento escolar la lengua materna del respectivo grupo, sin detrimento de lo dispuesto en el literal c) del artículo 21 de la presente Ley. (COLÔMBIA, 1994).

Em relação ao Peru:

Art. 20

A Educação Bilingue Intercultural se oferece em todo o sistema educativo:

- a) Promove a valorização e enriquecimento da própria cultura, o respeito à diversidade cultural, o diálogo intercultural e a tomada de consciência dos direitos dos povos indígenas, e de outras comunidades nacionais e estrangeiras. Incorpora a história dos povos, seus conhecimentos e tecnologias, sistemas de valores e aspirações sociais e econômicas.
- b) Garante a aprendizagem na língua materna dos educandos e do castelhano como segunda língua, assim como a posterior **aprendizagem de línguas estrangeiras**.
- c) Determina a obrigação dos docentes de dominar tanto a língua originária da zona onde trabalham como o castelhano.
- d) Assegura a participação dos membros dos povos indígenas na formulação e execução de programas de educação para formar equipes capazes de assumir progressivamente a gestão destes programas.
- e) Preserva las lenguas de los pueblos indígenas y promueve su desarrollo y práctica. (PERU, 2003, grifos meus).

O Brasil coloca a educação bilíngue no âmbito da educação bilíngue intercultural para os povos indígenas, excluindo todas as línguas que fazem parte da formação histórica, social e cultural do país, como as línguas dos imigrantes que se encontram em processo de revitalização e fortalecimento, como o talian, o pomerano e o hunsrückisch, por exemplo. Além disso, não há menção na lei à educação bilíngue nas zonas de fronteira do país, onde as situações de bilinguismo e contato com línguas estrangeiras, como o espanhol e o francês, que fazem parte da realidade das comunidades que habitam esses espaços.

Na legislação colombiana, o termo “etnoeducação” se refere à educação voltada para grupos étnicos do país, sem fazer referência apenas aos povos indígenas, como na lei brasileira, com ênfase ao respeito às tradições, às crenças e às línguas maternas desses grupos, uma vez que aqueles que possuem tradição linguística têm o direito à educação bilíngue. Atualmente, a Colômbia vem desenvolvendo ações para ampliar a educação bilíngue no país, como é o caso da Lei nº 1.651/2013, denominada “Lei do Bilinguismo”, que dá ênfase ao ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras nas escolas colombianas.

Apenas a lei geral da educação peruana vai trazer alguma alusão às línguas estrangeiras como parte da educação bilíngue intercultural, aparecendo como uma terceira língua após a aprendizagem do espanhol como segunda língua.

Em nível nacional, o Brasil lançou, em 2017, o documento que deverá nortear a educação básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), descrita como:

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. Nesse sentido, espera-se que a BNCC ajude a superar a fragmentação das políticas educacionais, enseje o fortalecimento do regime de colaboração entre as três esferas de governo e seja balizadora da qualidade da educação. Assim, para além da garantia de acesso e permanência na escola, é necessário que sistemas, redes e escolas garantam um patamar comum de aprendizagens a todos os estudantes, tarefa para a qual a BNCC é instrumento fundamental. (BRASIL, 2015)

Essa preocupação com uma base comum dos currículos da Educação Básica já estava expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, que também dá conta da necessidade de uma parte diversificada desses currículos, considerando o contexto regional e suas especificidades. Porém, ao colocar como obrigatório o inglês como língua estrangeira em todo o território, revogando a Lei 11.161/2005, a chamada “Lei do Espanhol”, e instituir que as outras línguas sejam ofertadas em caráter optativo, a ideia de respeito à diversidade cai por terra, especialmente no que diz respeito ao contexto fronteiriço e às línguas utilizadas por essas comunidades.

A BNCC menciona a palavra “fronteira” apenas para fazer referência ao Programa Escolas Interculturais de Fronteira, atualmente paralisado por falta de verbas e incentivos do Governo Federal, de forma que não há qualquer menção à educação nas zonas de fronteira ou incentivo ao plurilinguismo como parte de um projeto de educação nacional. Por outro lado, no momento do desenvolvimento deste capítulo, veio à luz um novo parecer e projeto de resolução, submetido ao Conselho Nacional de Educação/Câmara de Educação Básica, com voto favorável do relator e aberto à consulta pública em 2 de junho de 2020⁵, que visa instituir as Diretrizes Nacionais para a Educação Bilíngue⁶.

Conforme descrito no texto referência, as diretrizes para a educação bilíngue têm foco nas línguas estrangeiras na educação básica, uma vez que se argumenta que já existem dispositivos legais que regulamentam a educação para surdos e a educação indígena. Esta última pode ser atendida pela nova resolução apenas nos casos em que

⁵ Edital de chamada pública para as Diretrizes Nacionais para a Educação Bilíngue. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=146581-edital-de-chamamento-dcn-s-educacao-bilingue&category_slug=maio-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 15 jun. 2019.

⁶ Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=146571-texto-referencia-parecer-sobre-educac-a-o-bili-ngue&category_slug=maio-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 28 ago. 2019.

o português é segunda língua no currículo escolar, podendo ainda incluir uma terceira língua, sem atentar para a possibilidade da oferta de línguas indígenas no currículo das escolas regulares de cidades com um grande fluxo de contato entre povos indígenas e não indígenas, como é o caso de Tabatinga.

Como justificativa para a implementação de uma política para a educação bilíngue, o documento apresenta o seguinte:

Demandas sobre educação bilíngue dialogam com diversos fatores sociais, seja de ordem internacional, nacional ou regional, frequentemente em razão de peculiaridades históricas nas quais a interculturalidade demanda ações do aparato legal constituído. No contexto vigente, a expansão da oferta e da demanda por educação bilíngue se deve à insatisfação com os resultados alcançados na educação ordinária, ao aumento da percepção de importância da segunda língua e ao vislumbre de determinadas famílias de que seus herdeiros e herdeiras eventualmente possam completar parte dos estudos da educação básica ou mesmo o ensino superior fora do Brasil. Implícito aí a percepção de valorização cultural e expectativa de desdobramentos mais favoráveis no mundo do trabalho, considerando as injunções decorrentes do incremento do fenômeno digital e suas tecnologias na determinação do ecossistema de produção (MEC, 2020, p. 6).

Nesse trecho, não se menciona a importância da educação bilíngue para os estudantes das escolas públicas, oriundos de classes sociais que não possuem esse “vislumbre” de enviar seus filhos para estudar no exterior. Apesar de destacar a crescente implantação de escolas bilíngues no Brasil e sobre o bilinguismo na América Latina, o documento também não menciona a experiência das escolas bilíngues interculturais de fronteira como uma das políticas já realizadas (e recentemente descontinuadas) pelo MEC.

A vinculação das diretrizes à BNCC e o levantamento proposto no documento sobre as experiências bilíngues na América Latina indicam que a implantação de um programa de bilinguismo no Brasil visa ampliar o acesso à língua inglesa, única língua obrigatória na educação básica:

No continente latino-americano é comum a verificação de que a educação básica não tem conseguido proporcionar níveis adequados de proficiência em língua inglesa. As motivações que impulsionaram tentativas de incremento são comumente relacionadas às necessidades de comunicação internacional, à competitividade econômica e à globalização dos negócios. Mas são diferentes as estratégias, os programas e os investimentos (MEC, 2020, p. 10).

A insatisfação com os resultados inadequados frente às exigências econômicas e as necessidades de aprender continuamente mobilizam ações em vários países. De um lado, vê-se a incontestável consolidação

da língua inglesa como língua franca da globalização dos mercados; de outro, o seu amplo domínio nas pesquisas científicas de ponta e nos desenvolvimentos digitais (MEC, 2020, p. 11).

Esses trechos mostram uma clara defesa da língua inglesa como oficial desse processo de implantação da educação bilíngue no país, ainda que mais adiante haja uma tentativa de mostrar que a língua adotada no currículo pode ser diferente da declarada obrigatória no documento que rege a BNCC:

Em relação ao bilinguismo, a BNCC consagra a língua inglesa como única língua estrangeira obrigatória na área de Linguagens nos anos finais do Ensino Fundamental II e no Ensino Médio. No entanto, a menção explícita à língua inglesa não deve impedir a adoção de uma segunda língua estrangeira e nem restringir o valor cultural do legado histórico de outras línguas no país. O fato é que, a despeito de adotarmos uma única língua oficial, temos um patrimônio nacional de cerca de 220 línguas entre as populações indígenas (MAHER, 2013). Portanto, o bilinguismo é inerente à formação histórica do Brasil (CAVALCANTI, 1999).

Há ainda o **incontornável** fato de que nossos vizinhos majoritariamente falam espanhol. A esse respeito, o § único do art. 4 da Constituição Federal de 1988 assinala que “A República Federativa do Brasil buscará a integração econômica, política, social e cultural dos povos da América Latina, visando à formação de uma comunidade latino-americana de nações”. Contudo, não se pode ignorar o fenômeno do valor social e de mercado das chamadas línguas de prestígio, e dentre elas a importância mundial que se observa às competências e habilidades em língua inglesa para o “pleno desenvolvimento da pessoa” no século XXI. (CNE, 2020, p. 8, grifo meu).

Nesses trechos, também se verifica que não são mencionadas as demais línguas cooficiais no país, como as oriundas dos processos imigratórios e ainda faladas no Brasil, além de apresentar uma certa confusão entre os conceitos de bilinguismo e plurilinguismo quando são citados os trabalhos de Maher (2013) e de Cavalcanti (1999). Afinal, o patrimônio imaterial linguístico do nosso país e as diversas pesquisas no âmbito da sociolinguística e da política linguística revelam o caráter plurilíngue como parte da formação histórica e social brasileira, que sempre foi vítima de sucessivas tentativas de apagamento por parte do Estado em busca de uma única língua que representasse a nação.

No segundo parágrafo da citação, vemos a utilização do termo “incontornável” para tratar da presença da língua espanhola nas nossas fronteiras, ou seja, algo que não se pode evitar ou contornar, assim como a reafirmação do inglês como língua de prestígio que deve fazer parte do “pleno desenvolvimento da pessoa”, em adaptação do disposto no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 sobre o direito à educação.

Por fim, o projeto de resolução apresentado ao CNE consta de seis artigos e seus incisos que visam normatizar a oferta de educação bilíngue por parte de escolas bilíngues ou escolas internacionais descritas como:

Art. 1 § 1º Escolas internacionais são instituições escolares no Brasil que cumprem os requisitos legais do país de origem.

§ 2º Escolas bilíngues se caracterizam por promover rotinas de imersão cultural e linguística na segunda língua.

Entre as orientações para o estabelecimento da educação bilíngue estão:

I – tempos de instrução nas línguas envolvidas, abrangendo no mínimo 3/4 da carga horária na segunda língua na educação infantil, 1/3 no ensino fundamental e 1/4 no ensino médio.

II – que a segunda língua deve ser meio de instrução de disciplinas, e não somente de aprendizagem do linguístico nos moldes históricos e tradicionais do ensino de línguas

Para que essas orientações se efetivem, os professores das disciplinas deverão ter licenciatura na segunda língua ou proficiência comprovada mediante teste de proficiência. Esse tema será regulamentado pelos sistemas de ensino, juntamente com o estabelecimento de políticas de avaliação do ensino e aprendizagem. No artigo 4º, recomenda-se ao MEC e às instituições públicas de ensino que firmem parcerias com “instituições de reconhecida notoriedade na temática a fim de promover políticas de educação multilíngue” (MEC, 2020, p. 19). Por fim, no artigo 6º, seguem novas recomendações ao MEC:

I – criação de setor para o desenvolvimento de plataforma digital com materiais e recursos didáticos para educação bilíngue.

II – fomento à política de educação bilíngue envolvendo formação inicial e continuada de professores nas Instituições de Ensino Superior.

III – fomento a bolsas de estudo e a pesquisas acadêmicas interdisciplinares em programas de pós-graduação sobre educação bilíngue.

IV – criação ou adoção de padrões de avaliação e de certificação de proficiência em nível nacional.

Diante do exposto, é importante pensar em diretrizes para contextos de ensino de línguas estrangeiras na educação básica, especialmente na rede pública. Porém, a proposição de uma política voltada apenas para a educação bilíngue é reducionista e não leva em conta a pluralidade linguística e cultural das línguas nacionais, muito menos das línguas estrangeiras. Isso porque é perceptível um direcionamento para o inglês, língua indicada como obrigatória na BNCC, embora haja contradições no documento e não se mencione explicitamente essa língua no projeto de resolução.

Políticas linguísticas excludentes x educação plurilíngue

Atualmente, a promoção do multilinguismo tem sido uma preocupação e uma bandeira de organizações como a ONU, que, através da UNESCO, tem promovido ações e se organizado em torno da discussão da importância e do papel da alfabetização e da educação multilíngue como aliadas de grande protagonismo para o cumprimento dos objetivos para o desenvolvimento sustentável. Entre essas ações, cabe mencionar a criação da Cátedra UNESCO em Políticas Linguísticas para o Multilinguismo, à qual se vincula esta pesquisa e que envolve pesquisadores de 26 universidades e institutos em 16 países.

Assim, o estabelecimento de uma política para o multilinguismo se faz mais urgente, considerando o repertório linguístico relevante para as comunidades, e não o estabelecimento de cima para baixo de diretrizes que visam implementar o bilinguismo do inglês em nosso país, como já ocorre nos países vizinhos.

A Colômbia, por sua vez, promulgou a Lei 1651/2013, chamada de “Lei do Bilinguismo”, a qual altera artigos da Lei Geral de Educação que visam incluir a língua estrangeira como parte da formação educacional básica, sem designar na legislação qual língua deve ser adotada pelas instituições. Porém, as ações do Ministério da Educação refletem também a preferência pela língua inglesa nos currículos, conforme a publicação do convênio firmado com o British Council para a implementação do Programa Nacional de Bilinguismo, a publicação dos “*Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés*” e do Programa Nacional de Inglês- *Colombia Very well*, este último designado como uma política de Estado a ser implementada no período de dez anos (2015-2025).

Em sua página web, o British Council menciona a sociedade da instituição com o Ministério de Educação da Colômbia na implementação do programa *Transformación del sector de enseñanza de inglés* (ELT), que contou com a realização de uma consultoria sobre o estado do ensino de inglês no país:

El Ministerio de Educación de Colombia escogió al British Council como su socio en este amplio y ambicioso proyecto, para revisar y reformar la política de enseñanza de inglés y prácticas en el sistema de educación colombiano. El proyecto fue exitoso al transformar las prácticas y política nacional, fortaleciendo la enseñanza y el aprendizaje de inglés en instituciones del estado alrededor del país.⁷

No documento do Programa Nacional de Inglês – *Colombia Very well*, elaborado pelo Ministério da Educação, é possível verificar como o programa de bilinguismo está pensado em prol do inglês (Quadro 2):

⁷ Disponível em: <https://www.britishcouncil.co/sobre/ingles-educacion-soluciones/historias-exitos/transformacion-sector-ensenanza-lengua-inglesa>. Acesso em: 2 jun. 2020

Quadro 2 – Programa Nacional de Inglês

2006-2010	2010-2014	2015-2025
Programa nacional de bilinguismo	Programa de Fortalecimento ao desenvolvimento de competências em línguas estrangeiras (PFDCLE)	Programa Nacional de Inglês
<ul style="list-style-type: none"> - Adoção do Marco Comum Europeu de Referência (Mcer) - Guia nº 22 estândaes para o desenvolvimento de competências em línguas estrangeiras: inglês - Iniciativas de formação docente - Alinhamento das provas saber⁸ ao Mcer - Iniciativas de fortalecimento institucional 	<ul style="list-style-type: none"> - Mais de 9.500 docentes formados em língua e metodologia - Aspectos pedagógicos (English, please!, Bunny Bonita, My ABC English Kit) - 65 secretarias de educação acompanhadas - Avaliação e acompanhamento (diagnóstico docente, Estudo Teach Challenge) - Lei de Bilinguismo (Lei 1651, de 2013) 	<p>Consolidação como uma política de Estado</p> <ul style="list-style-type: none"> - Largo prazo - Integral - Intersetorial

Fonte: Colombia *Very Well* - Programa Nacional de Inglês, p.1, 2014

Como justificativa para a implementação de uma política de Estado voltada para a aprendizagem de inglês, o documento aponta: o desenvolvimento pessoal, social e econômico dos cidadãos e sinaliza como principais benefícios: oportunidades de estudos e trabalho no exterior, acesso à informação, intercâmbio intercultural, equidade, homogeneidade de acesso à língua por todos os níveis socioeconômicos, crescimento das empresas locais e aumento dos investimentos estrangeiros.

O que é possível verificar é que, assim como no Brasil, o sistema educativo colombiano reforça o que Hamel (2013, p. 322) denomina o “monopólio do inglês” ou o “monolinguismo do inglês”, ou seja, a hegemonia dessa língua considerada a única hipercentral e globalizada (DE SWAAN, 2010) e, portanto, deve estar presente nos currículos escolares e na educação superior. Sobre essa expansão do inglês como língua da globalização, Hamel (2017, p. 49), citando Calvet (1996), afirma ainda que:

La expansión del inglés representa un proceso de desplazamiento de otras lenguas a nivel internacional que luego penetra también los Estados nacionales. Estos procesos se explican en la literatura sociolingüística con una metáfora espacial como jerarquías entre tipos de lenguas que producen un *bilingüismo vertical* entre lenguas de

⁸ As provas SABER são aplicadas aos estudantes colombianos da educação básica, ao término de cada ciclo (educação básica primária, secundária e média), como forma de verificar o desenvolvimento das competências básicas e monitorar a qualidade do sistema educativo.

rango desigual frente a un *bilingüismo horizontal* entre lenguas de igual nivel (CALVET, 1996) (HAMEL, 2017, p. 49, grifo do autor).

Logo, essa verticalidade do inglês no sistema educativo dificulta que o espanhol, considerada uma língua supercentral, amplie seu espaço enquanto língua internacional, impedindo que línguas como o português façam parte do sistema bilíngue do país, apesar da fronteira com o Brasil. A proposição de políticas em prol da educação bilíngue, de acordo com Hamel (2017, p. 49-50), deve partir de uma intervenção sobre a verticalidade de prestígio, ou seja:

Solo al reducir los desniveles entre las lenguas se logrará desarrollar sistemas de bilingüismo y plurilingüismo estables y programas de educación bilingüe exitosos con una orientación de enriquecimiento social y de bilingüismo aditivo. De mantenerse una pronunciada verticalidad, el bilingüismo social constituirá, muy probablemente, una fase transitoria hacia el monolingüismo en la lengua dominante.

Desta forma, o que se conclui é que a elaboração do programa de bilinguismo colombiano não considerou o português e a relação fronteiriça entre Brasil e Colômbia, nem a presença das línguas dos grupos étnicos, apesar de estar assegurada sua proteção, fomento e fortalecimento pela Lei 1381, de 2010, a Lei de Proteção das Línguas Nativas.

No Peru, a situação não é diferente em relação à presença das línguas estrangeiras no currículo escolar, conforme a descrição da Resolução 2.060 de 2014, do Ministério da Educação, que regulamenta o ensino da língua inglesa. Inicialmente, acerca do Currículo Nacional da Educação Básica⁹ do país, elaborado com base na Lei Geral de Educação, é apresentado da seguinte forma:

el Currículo Nacional de la Educación Básica prioriza los valores y la educación ciudadana de los estudiantes para poner en ejercicio sus derechos y deberes, así como el desarrollo de competencias que les permitan responder a las demandas de nuestro tiempo apuntando al **desarrollo sostenible**, asociadas al **manejo del inglés**, la **educación para el trabajo y las TIC**, además de apostar por una formación integral que fortalezca los aprendizajes vinculados al arte y la cultura, la educación física para la salud, en una **perspectiva intercultural, ambiental e inclusiva** que respeta las características de los estudiantes, sus intereses y aptitudes (PERU, 2016, p. 8, grifo meu).

Assim, de acordo com a descrição disposta no documento que norteia a educação básica peruana, o currículo nacional visa preparar os estudantes para os novos desafios da sociedade, desenvolvendo, com uma abordagem intercultural, competên-

⁹ Aprovado pela Resolução 281, de 2016, do Ministério da Educação do Peru.

cias voltadas para o desenvolvimento sustentável, as Tecnologias da Informação e da Comunicação, a educação para o trabalho, a aprendizagem da língua inglesa, as questões ambientais e a inclusão. Estão replicadas nas vinte e nove (29) competências que devem ser desenvolvidas em diversos níveis de desempenho, das quais destacam-se as relacionadas à educação linguística (Quadro 3):

Quadro 3– Competências nacionais de aprendizagem da educação básica peruana

Competências nacionais de aprendizagem da educação básica peruana
Competência 7: comunicar-se oralmente em sua língua materna
Competência 8: ler diversos tipos de textos escritos em sua língua materna
Competência 9: escrever diversos tipos de textos em sua língua materna
Competência 10: comunicar-se oralmente em castelhano como segunda língua
Competência 11: ler textos escritos em castelhano como segunda língua
Competência 12: escrever diversos tipos de textos em castelhano como segunda língua
Competência 13: comunicar-se oralmente em inglês como língua estrangeira
Competência 14: ler textos escritos em inglês como língua estrangeira
Competência 15: escrever diversos tipos de textos em inglês como língua estrangeira

Fonte: Elaborado pela autora (2021).

Novamente, o inglês predomina como língua estrangeira obrigatória no currículo escolar da educação básica regular, inclusive nas instituições de ensino bilíngues, nas quais a língua materna é uma das línguas originárias ou a língua de sinais do Peru. O espanhol aparece no currículo como segunda língua na Educação Primária e o inglês ocupa o seu lugar como componente obrigatório na Educação Secundária.

Assim como a Colômbia, o Peru firmou convênio com o British Council para analisar e propor políticas para a oficialização do inglês como língua estrangeira no currículo escolar nacional do país, o que culminou na criação da Resolução 2060/2014 do Ministério da Educação do país, que aprova as “orientações para a implementação do ensino do idioma inglês nas instituições educativas públicas de educação básica regular” (PERU, 2014, p. 1).

Mencionando o termo língua de comunicação global, a resolução traz como justificativa para a implementação do inglês como língua estrangeira na educação básica o fato de que outros países da América Latina já o fazem, conforme quadro comparativo elaborado pela Direção de Educação Secundária do Ministério da Educação:

Quadro 4– Quadro comparativo elaborado pela Direção de Educação Secundária do

Ministério da Educação do Peru

Países	Arg	Col	Chi	que	Uru	Méx	Per
Política nacional	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Sim	Não
Inglês na primária	3h	2h	3h	2h	3h	2h	Não
Inglês na secundária	3-5h	3h	3-4h	3h	3h	3-4h	2h
Referente internacional	Marco Comum Europeu para Referência das Línguas Modernas						Não
Programa nacional	Programa Nacional do Inglês Básico	Colômbia Bilíngue	Inglês Abre Portas	Vamos professores	Ceibal	PNIEB PEI	Não
Inicia plano nacional	2010	2009	2003	2012	2012	2008	Não se aplica

Fonte: Resolução 2060 de 2014, do Ministério de Educação do Peru.

Nos objetivos dispostos na resolução, é possível notar novamente a visão do inglês como língua global, supercentral:

No marco dos esforços para estabelecer a qualidade da educação no país, busca-se que o Peru se converta em um referente em nível internacional sobre o uso efetivo do inglês nas comunicações e o acesso eficaz ao conhecimento global. Com esse propósito, para finais de 2016, o setor Educação se propõe a promover o seguinte:

- Incrementar o nível de inglês dos Estudantes de educação secundária das instituições educativas públicas em até 2 categorias, tomando como referência o Marco comum europeu de referência de línguas, e considerando os diferentes tipos de Jornadas educativas, segundo seja o caso.

- Garantir o acesso dos Estudantes dos últimos anos do nível de educação primária das instituições educativas públicas, a aquisição de destrezas básicas em inglês, em entornos pedagógicos significativos.

- Fortalecer as capacidades dos docentes do idioma em inglês, a fim de que alcancem o nível B2 do Marco Comum Europeu de Referência de Línguas, como estândar mínimo definido, e que estejam preparados para o manejo pedagógico dos recursos disponíveis, através de atividades de formação no idioma e acreditação de nível do idioma, de acordo com o MCER.

- Permitir que os docentes de matérias diferentes às do idioma inglês se iniciem na aprendizagem de idiomas para o acesso eficaz ao conhecimento global, para o qual se promoverá a aprendizagem do idioma inglês entre esses docentes, como incentivo para o desenvolvimento profissional e acesso a oportunidades de melhoria em seu desempenho (PERU, 2014, p. 7-8).

Assim como a legislação brasileira, Peru e Colômbia, além de não apresentarem em suas leis gerais nenhuma menção sobre a educação em contexto de fronteira ou sobre o ensino das línguas faladas nos países vizinhos, revelando a carência de políticas educacionais voltadas para as comunidades das zonas de fronteira, priorizam um sistema em que a língua inglesa continua com um caráter hegemônico em detrimento das diversas línguas que coabitam esses espaços, como, por exemplo, as línguas originárias de seus povos indígenas, as línguas que se conectam com suas fronteiras, as línguas dos imigrantes ou as línguas de sinais.

Considerações finais

Ao longo do texto, buscamos discutir o tratamento do plurilinguismo na legislação dos países da Tríplice Fronteira Amazônica, Brasil Peru e Colômbia, com o objetivo de compreender como o Estado lida com a educação linguística nesse contexto superdiverso.

Assim, foi possível observar que ainda há muito a se discutir e a se pôr em prática no que concerne às políticas linguísticas voltadas para o plurilinguismo nesses países, além de se constatar que a hegemonia da língua inglesa está presente nos três países, objetos deste estudo, de acordo com o disposto em sua legislação, ignorando as particularidades de seus territórios.

Por último, cabe sinalizar que a ausência de políticas voltadas para o contexto fronteiriço, nos diferentes níveis, incluindo a educação linguística, revela a invisibilização desse espaço e de seus habitantes desde o período colonial, visto apenas como um território marginalizado, passível de disputas e de controle militarizado.

Por isso, urge discutir a gestão do plurilinguismo no contexto fronteiriço, tendo como protagonistas seus habitantes e o contexto de diversidade, conflitos e trânsito transnacional que o caracteriza, para assim propor e promover políticas linguísticas de baixo para cima e que atravessem as barreiras impostas pela hegemonia linguística fundamentada por uma ideologia de dominação neoliberal.

Referências

BRASIL. Lei Nº 9.394, de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases para a educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm. Acesso em: 05 mai. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular (Primeira Versão). Ministério da Educação, Brasília, DF: MEC, 2015. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/BNCCAPRESENTACAO.pdf>. Acesso em: 05 fev. 2019.

COLÔMBIA. Lei Nº 115 de 08 de fevereiro de 1994. Pela qual se expede a lei geral de educação. Santa Fé de Bogotá, D.C., 8 fev. 1994.

DE SWAAN, Abraham. Language systems. *In*: COULPLAND, Nikolas. (Org.). *The handbook of language and globalization*. London: Blackwell, 2010. p. 56-76.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL. Parecer Educação Bilíngue. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=146571-texto-referencia-parecer-sobre-educac-a-o-bili-ngue&category_slug=maio-2020-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 2 fev. 2021.

CALVET, Louis-Jean. *Le politiques linguistiques*. Paris: Press Universitaires de France, 1996.

CAVALCANTI, Marilda. Educação linguística na formação de professores de línguas: intercompreensão e práticas translíngues. *In*: MOITA LOPES, Luiz Paulo da (Org.). *Linguística Aplicada na modernidade recente*. São Paulo: Parábola, 2013. p. 211-226.

HAMEL, R. E. La expansión del imperio del inglés: retos para las lenguas súpercentrales. *In*: BEIN, R. et al. (Org.). *Homenaje a Elvira Arnoux: Estudios de análisis del discurso, glotopolítica y pedagogía de la lectura y la escritura*. Tomo II: Glotopolítica. Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires, 2017, p. 41-66.

MAHER, Terezinha Machado. Ecos de resistência: políticas linguísticas e línguas minoritárias no Brasil. *In*: NICOLAIDES, Christine, et al. *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas: Pontes Editores, 2013. P.117-134

PERU. Lei N° 28044, de 16 de julho de 2003. Lei Geral de Educação. Lima, Casa do Governo, 28 jul. 2003.

PERU. Resolução 2060, de 10 de novembro de 2014. Lineamientos para la implementación de la enseñanza del idioma inglés en las instituciones educativas públicas de educación básica regular. Lima, 2014.

PERU. *Currículo Nacional da Educação básica*. Ministério da Educação. Lima, 2016.

PROGRAMA Nacional de inglês 2015-2025. Ministerio de Educación de Colombia, 2014.

