

As línguas e seus lugares nas fronteiras: desafios da formação de professores em contextos multilíngues

Languages and their places in border regions: challenges of teacher education in multilingual contexts

Isis Ribeiro BERGER¹

RESUMO: A intensa circulação e mobilidade populacional que se verifica em regiões de fronteiras nacionais resultam na configuração de espaços de grande diversidade linguístico-cultural. Esses se constituem como ambientes plurilíngues em que os sujeitos desenvolvem e lançam mão de repertórios plurais, em razão das vivências, oportunidades e situações de interação em diferentes línguas, nos mais variados domínios. Diante dessa realidade, a ideologia da consolidação de territórios nacionais monolíngues coincidentes com territórios político-administrativos dos Estados e de todo o conjunto de conhecimentos que deriva dessa orientação se vê desafiada pelo inevitável fluxo de pessoas e suas línguas pelas fronteiras. Nesses contextos, os lugares oficiais das línguas, bem como seus estatutos nas políticas linguístico-educacionais colidem com os diferentes lugares que as línguas ocupam nas práticas linguísticas cotidianas. Este texto, que se inscreve no escopo da Política Linguística, visa discutir a relação entre os lugares estabelecidos para as línguas oficialmente e institucionalmente no âmbito da educação, no contraponto com os lugares que as línguas ocupam nas práticas cotidianas. Trata-se de tecer reflexões sobre os desafios da formação inicial e da docência em contextos em que línguas e fronteiras se (des)encontram.

PALAVRAS-CHAVE: Línguas. Fronteiras. Políticas linguísticas.

ABSTRACT: The intense circulation and population mobility in regions of national borders result in the configuration of spaces of great linguistic and cultural diversity. These are constituted as plurilingual environments in which people develop and make use of plural repertoires, due to the experiences, opportunities, and situations of interaction in different languages, in various domains. Faced with this reality, the ideology of consolidating monolingual national territories coinciding with political-administrative territories of the States and the knowledge that derives from this orientation is challenged by the inevitable flow of people and their languages across borders. In these contexts, the official languages, as well as their statutes in linguistic-educational policies, collide with the different places that languages occupy in everyday linguistic practices. This study, written within the scope of the Linguistic Policy, aims to discuss the relationship between the official and institutional places established for languages in the field of education, in contrast with the places that languages occupy in everyday practices. It is about weaving reflections on the challenges of initial teacher education in contexts where languages and borders (dis)encounter.

KEYWORDS: Languages. Borders. Language policies.

¹ Doutora em Linguística (Política Linguística); Professora do Curso de Letras e do Programa de Pós-graduação Sociedade, Cultura e Fronteiras da UNIOESTE – Campus Foz do Iguaçu, Brasil; Membro da Cátedra Unesco em Política Linguística para o Multilinguismo; E-mail: isis.berger@unioeste.br; ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0259-3706>.

Considerações iniciais

Este texto é resultante de reflexões e de sistematização de pensamentos que me acompanham, como parte de meu exercício da docência e de formação de professores de línguas em uma região de fronteira intensamente plurilíngue, precisamente no município de Foz do Iguaçu, no oeste do Estado do Paraná. Trata-se, também, de uma escrita que deriva de leituras e pesquisas realizadas sob a ótica da Política Linguística, campo do saber interdisciplinar que investiga as formas de gestão das línguas, seus usos e seus efeitos na sociedade (Ricento, 2006; Calvet, 2002, 2007; Lagares, 2018). E, como efeito de experiências e de práticas em um ambiente sociolinguístico extremamente diverso, bem como de um contínuo de investigações nesse espaço, teço elaborações sobre os lugares das línguas em contextos de fronteira plurilíngue, lançando mão de uma perspectiva que incorpora saberes advindos de diferentes áreas, mais precisamente de contributos da Sociologia e da Geografia.

O campo da Política e Planejamento Linguístico, enquanto área do saber acadêmico, data da década de 1950, como uma ramificação da Sociolinguística. Seu objetivo consistia, inicialmente, em analisar a situação das línguas no âmbito dos Estados, com o foco em possíveis intervenções sobre suas funções sociais e suas formas, visando à mudança sistemática das línguas (CALVET, 2002, 2007; RICENTO, 2006). A definição de planejamento linguístico, conforme as palavras de Cooper (1989, p. 45) explicitavam, em um primeiro momento, as orientações que estavam no cerne dos estudos realizados no campo: “[...] *deliberate efforts to influence the behaviour of others with respect to the acquisition, structure, or functional allocations of their language codes.*”²

As mudanças nas Ciências Sociais e as epistemologias do século XXI levaram a críticas aos modelos de análise e às abordagens iniciais das políticas linguísticas, desafiando a ideia de que somente agentes autorizados ou o Estado poderia intervir na relação entre língua e sociedade, por meio de seus aparatos legais e aparelhos ideológicos. Assim, passaram a incorporar as análises e perspectivas de investigação outros elementos como as crenças, as práticas, a cultura linguística³ e as múltiplas forças que influenciam o comportamento linguístico na sociedade. Destaca-se, ainda, que diferentes sujeitos passam também a ser considerados como potenciais agentes de políticas linguísticas, uma vez que o tema das línguas e seus usos é de interesse da sociedade em geral (RICENTO, 2006; SHOHAMY, 2006; SCHIFFMAN, 2006; SPOLSKY, 2009).

À vista dessa breve explanação, podemos afirmar que a Política Linguística consiste em um campo que, diante da complexidade de temas e questões que abrange, envolvendo língua e sociedade, engloba uma variedade de teorias e modelos de análise aplicados a diferentes contextos sociopolíticos e objetos de investigação. Portanto, não se caracteriza por ter um quadro conceitual fechado, mas que dialoga com um número de áreas do conhecimento a fim de compreender e analisar as diversas formas como as línguas e a diversidade de línguas são geridas na sociedade.

Seguindo o intento de expor reflexões sobre os desafios da formação docente em contextos em que línguas e fronteiras se (des)encontram, sob uma perspectiva interdisciplinar que tem como eixo estudos em políticas linguísticas, cabe-me abordar a questão dos limites internacionais em relação às línguas, aos seus usos e às políticas linguísticas.

² Tradução livre: “[...] esforços deliberados que visam influenciar o comportamento de outrem em relação à aquisição, à estrutura e às funções de seus códigos linguísticos.”

³ Defino ‘cultura linguística’ a partir de Schiffman (2006), como a soma de ideias, valores, crenças, atitudes, preconceitos, mitos, estruturas religiosas e todo o complexo que conforma a bagagem cultural que os falantes das línguas imprimem às suas relações com as línguas a partir de sua cultura.

A intensa circulação e mobilidade populacional que se verifica em regiões de fronteiras nacionais resultam na configuração de espaços de grande diversidade linguístico-cultural, ou seja, de ambientes em que os muitos sujeitos que neles residem e circulam cotidianamente possuem condições para desenvolverem repertórios linguísticos plurais (GARCÍA, 2009). Repertórios esses que são derivados de suas vivências nesse espaço de trânsito de línguas e de culturas e que oportunizam situações de interação nos mais diversos domínios. A família, a comunidade, o espaço público urbano, as instituições de ensino-aprendizagem, os espaços de culto, entre outros, consistem em domínios (SPOLSKY, 2009) que podem oferecer, em diferentes níveis e intensidade, contato com falantes de outras línguas em suas múltiplas variedades. A elas se agregam valores, referências culturais e atitudes que se somam aos repertórios e aos saberes de quem habita esse espaço.

Assim, é possível afirmar que as vivências, nesses ambientes, se dão diante de uma miríade de práticas linguísticas que atravessam e são atravessadas pelas fronteiras geopolíticas e que promovem múltiplos contornos à prática cotidiana, em que as pessoas podem vir a usar diferentes línguas não somente em variados contextos, mas também “[...] *at different times of their lives, with different people, for different purposes, in different political and social realities.*”⁴ (SHOHAMY, 2006, p.9).

Embora saibamos que as línguas e os repertórios linguísticos sejam dinâmicos, criativos, pessoais, sem limites ou fronteiras, constituídos de variedades múltiplas e baseados no contato e no diálogo, ou seja, organismos vivos e dinâmicos resultantes de interações (SHOHAMY, 2006), compreendemos, também, que elas foram historicamente construídas como produtos de gestão e de políticas linguísticas. Deparamo-nos, nesse sentido, com enquadramentos político-linguísticos que estabelecem limites entre práticas linguísticas diversas e que fixam lugares para as línguas em diferentes esferas da vida social, as vinculando a territórios institucionalizados. Esses, muitas das vezes, colidem com os diferentes lugares que as línguas ocupam no cotidiano das interações, como resultado da fluidez própria das línguas e pelas fronteiras. Conforme Ferraz (2010, p. 18), “[...] o lugar é geralmente tomado como um ponto/extensão do/no território que se destaca dos demais por nele se produzir e depositar determinado tipo de valorização (econômica, simbólica, memorialista, histórica)”.

Partindo dessa concepção, o termo ‘lugar’, do qual lanço mão neste texto, se refere aos diferentes estatutos usados para designar e nomear o papel que uma ou mais línguas possuem em determinadas esferas ou domínios, e que derivam de políticas linguísticas e de gestão sistematizada das línguas, o que Calvet (2002, 2007) dá o nome de gestão *in vitro*. Derivam dessa gestão, por exemplo, os seguintes lugares: o de **língua oficial**, o de **língua nacional**, o de **língua de instrução**, o de **língua estrangeira**, entre outros. Trata-se de distinções baseadas em diferentes funções sociais das línguas no âmbito dos Estados (LAGARES, 2018), como parte de sua política e planejamento linguísticos, como também de usos legitimados socialmente. Ou seja, esses lugares derivam de decisões e de escolhas sobre as línguas e seus usos na sociedade, adotadas por meio de instrumentos legais ou por agentes que desempenham algum nível de autoridade, implementando ações para intervir e influenciar as relações das pessoas com as línguas, bem como os seus valores sociais (SPOLSKY, 2009).

Nesse sentido, podemos afirmar que as políticas linguísticas são produtivas, uma vez que promovem efeitos sobre a relação das coletividades com as línguas e que, tal qual as fronteiras nacionais, essas decisões atravessam as realidades e produzem outras relações, outros saberes e representações em relação às práticas linguísticas cotidianas.

⁴ Tradução livre: “[...] em diferentes momentos de suas vidas, com diferentes pessoas, para diferentes propósitos, em diferentes realidades políticas e sociais.”



Consoante Shohamy (2006), verificamos que a inserção e a demarcação política das línguas nesses lugares estabelecem fronteiras entre sujeitos e grupos nacionais e, assim, as línguas passam a definir, também, identidades coletivas.

Diante desses pressupostos e tendo como horizonte de discussão a formação de professores de línguas, em que me inscrevo como sujeito de gestão de línguas (SPOLSKY, 2009), neste texto reflito sobre os lugares estabelecidos para as línguas, com ênfase naqueles vinculados à esfera da educação formal, em relação aos lugares que as línguas ocupam nas práticas cotidianas. Parto do pressuposto que, na fronteira, devido à intensificação do contato por entre enquadres político-linguísticos distintos, as diferentes abordagens de gestão das línguas (CALVET, 2007) se confrontam com os usos e situações vivenciadas pelos falantes das línguas devido aos fenômenos próprios das relações, dos contatos cotidianos e dos repertórios plurais a partir deles construídos. Fenômenos esses que implicam na reconsideração não somente sobre os lugares ocupados pelas línguas, como necessariamente na própria concepção do que são as línguas. Segundo César e Cavalcanti (2007, p. 46), “[...] vemo-nos em constante questionamento de certos conceitos muitas vezes contraditórios e insuficientes para fazer face às nossas necessidades de reflexão.”

No que concerne à organização desta escrita, primeiramente exponho reflexões em torno da relação entre fronteiras, línguas e políticas linguísticas. Trata-se de construir uma grade de leitura em torno do campo da Política Linguística na fronteira. Na sequência, apresento reflexões sobre a relação entre os territórios político-linguísticos de gestão e os lugares das línguas nas fronteiras. Ao fazer essa discussão, dialogo com dados de pesquisas de que participei visando explicitar movimentos das línguas e de seus falantes pelas fronteiras e seus possíveis efeitos nos espaços de escolarização formal. Por fim, de modo a apresentar contribuições para agregar ao debate sobre os lugares das línguas nas fronteiras e nos espaços escolares, apresento elementos que considero pertinentes para a formação docente em contextos em que línguas e fronteiras se (des)encontram.

Fronteiras, línguas e políticas linguísticas

A palavra fronteira suscita uma ampla gama de significados e de valores, tendo sido apropriada por diversos campos do conhecimento, tanto para se referir à contenção e aos limites, como para designar pontos de encontro e intercâmbio. Fala-se em fronteiras físicas, fronteiras nacionais, fronteiras do conhecimento, fronteiras sociais, fronteiras entre grupos étnicos ou fronteiras culturais. Isso porque as fronteiras, para além de significarem o fim da esfera de jurisdição de um Estado nacional e o início de outro, ou seja, aquelas representadas visualmente nos mapas indicando ‘ponto de corte’ ou de ‘(des)encontro’ entre uma e outra nação e que possuem relativa estabilidade, as fronteiras também são movimento e produto de interações sociais. Como tal, elas desenham variados contornos nas práticas cotidianas. Assim, podemos afirmar que as fronteiras não são pré-existentes à experiência humana, mas derivadas dela. Consoante as palavras de Bento (2012, p.14), “Fronteira é uma coisa criada (feita) pelos seres humanos.”

Para a discussão que aqui se pretende, ou seja, o da interface entre fronteiras, línguas e políticas linguísticas, volto-me inicialmente aos significados de fronteira a partir de uma escala territorial nacional: a das fronteiras políticas e nacionais. Como efeito de um processo de demarcação do espaço geográfico físico, derivado de relações de poder, as línguas historicamente se constituem como elementos e símbolos que servem à fixação dos limites entre coletividades. Conforme Calvet (2007, p. 82, grifo do autor), “a política linguística continua tendo, na grande maioria das vezes, uma dimensão nacional: ela intervém em um *território* delimitado pelas *fronteiras*.”



A construção e consolidação dos territórios nacionais e, por extensão, das fronteiras que circunscrevem tal espaço, são constituídas por um conjunto de condições, aparatos, instituições e mecanismos que compõem e ‘garantem’ o que Foucault (2004) chamou de governabilidade do Estado, uma forma complexa de poder que se refere à arte de governar. Dentre uma série de condições e medidas adotadas para tal finalidade, a gestão das línguas faladas no território, nesse sentido, compõe esse conjunto de táticas que concretizam o objetivo de estabelecer limites, promover coerções e construir identidades coletivas entre populações de dada área geográfica.

A escolha de determinada(s) língua(s) ou variedade(s) como oficiais, sua normatização, bem como as estratégias para sua difusão nos limites territoriais da área de jurisdição de uma unidade política, se caracterizam como políticas linguísticas, aqui definidas a partir de Calvet (2002, p. 145) como “intervenção nas línguas e nas relações entre as línguas no quadro dos Estados.”. Nesse sentido, as palavras de Day (2013, p. 165), corroboram a discussão: “[...] um dos parâmetros paradoxais que delimitam a fronteira política do Estado-nação é exatamente a língua, que contribui tanto para determinar a fronteira quanto é influenciada por sua presença, muitas vezes transcendendo-a.”.

Seguindo essas reflexões, podemos afirmar que a demarcação de um lugar de **língua oficial**, por exemplo, conduz ao delineamento de uma fronteira, uma vez que ela cria um mercado linguístico unificado em que tal língua passa a se constituir como norma a partir da qual as práticas linguísticas circunscritas ao território de dado Estado são medidas (BOURDIEU, 2002). Ao se consolidar a ideia e os discursos sobre uma língua oficial, outras línguas e variedades existentes em dado território passam a ocupar outros lugares e possuir outros valores na sociedade. Desse modo, limites são estabelecidos entre as línguas dos e nos territórios, por meio de decisões sobre sua estrutura e seu léxico, bem como sobre seus usos e sua função social, o que, no alvorecer do campo das políticas linguísticas se convencionou chamar respectivamente de planejamento de *corpus* e de *status* (CALVET, 2007). Conforme Appel e Muysken (1996, p. 72) explicam:

La planificación lingüística es una parte, o es la realización factual, de una política lingüística: un gobierno adopta una política determinada en relación a la(s) lengua(s) hablada(s) en la nación, e intentará llevarla a cabo mediante una determinada planificación lingüística. Todo tipo de planificación lingüística se basa en una política lingüística concreta, y esto reflejará una política gubernamental más general.⁵

Até aqui, as linhas que foram escritas remetem a uma compreensão de fronteira ainda com um forte sentido de contenção e de separação, em que sobressai a ideia de controle e regulação. Essas compreensões, em um primeiro momento, relacionavam-se a projetos com vistas à construção de ideários nacionais e, posteriormente, como parte de projetos que traduziam propostas de modernização de países de herança colonial em desenvolvimento. Portanto, é preciso enfatizar que, mesmo as fronteiras nacionais não são estáticas. A cartografia nos mostra que os traços se movem e são redefinidos em meio a disputas e acordos. Sendo criação humana, portanto, as fronteiras “se movimentam, mudam de lugar ou de feição.” (BENTO, 2021, p.15).

Em estudo realizado sobre os movimentos circulares na fronteira Brasil-Paraguai, Marques (2009) averiguou que as regiões fronteiriças são importantes cenários de

⁵ Tradução livre: “A planificação Linguística é uma parte, ou é a realização factual, de uma política Linguística: um governo adota uma determinada política em relação à(s) língua(s) falada(s) na nação e tenta implementá-la mediante uma determinada planificação linguística. Todo tipo de planificação Linguística se baseia em uma política Linguística concreta e isso reflete uma política governamental mais ampla.”

deslocamentos populacionais, em que as pessoas se movimentam pelos países vizinhos e estabelecem diferentes relações no cotidiano local, seja no comércio, em espaços de escolarização, em espaços de culto, dentre outros. Conforme explica, esses deslocamentos não necessariamente implicam na mudança de residência, pois os fronteiriços podem desenvolver atividades laborais ou realizarem seus estudos em um lado da ‘linha’, e residir em outro. Cardin e Albuquerque (2018, p. 119) explicam:

As pessoas que vivem nesses lugares singulares desenvolvem suas vidas cotidianas a partir de múltiplas relações de diferenças e desigualdades com os ‘outros’ vizinhos, com os estrangeiros que vivem ‘do lado de cá da fronteira’ e com aqueles que transitam por estes territórios.

Isso evidencia que, embora haja limites estabelecidos concretamente por meio de aparatos legais, eles são transponíveis, tais quais os limites construídos entre as línguas. Assim, feitas essas considerações, explícito o que chamo de fronteiras linguísticas que, embora possam ser decorrentes dos muitos aparatos que compõem um efeito de conjunto para dar força às ‘linhas’ das fronteiras nacionais, elas podem se estender para outros domínios. Conforme Raffestin (2005, p. 10), “a fronteira vai muito mais além do fato geográfico que ela realmente é, pois ela não é só isso”. Refiro-me, portanto, às fronteiras que se dão no campo das relações, tanto aquelas existentes entre falantes de línguas oficiais diferentes, como aquelas entre falantes que lançam mão de práticas que ocupam diferentes lugares e valores na vida social. E, ao fazer essa observação, reitero minha compreensão de fronteira também como movimento, como espaço de permeabilidade, de (des)encontro e de experiência. Trata-se de compreender fronteiras linguísticas como “[...] uma produção determinada por uma socialização e um posicionamento de parte dos diferentes atores sociais nela envolvidos.” (DAY, 2013, p. 165).

Essas reflexões em torno das fronteiras voltam àquele argumento inicial sobre a compreensão de língua como um fenômeno complexo e, nas palavras de Shohamy (2006), “incontrolável”, uma vez que manifesta a diversidade de seres humanos em seu imenso potencial criativo e expressivo. Aqui, portanto, a relação entre fronteiras e línguas se evidencia.

De um lado, sabemos que a noção de língua historicamente foi construída como entidade e produto de gestão e que limites e categorias em relação a elas foram estabelecidos no campo da Linguística (a distinção entre línguas, dialetos, crioulos, entre outros). Nesse sentido, César e Cavalcanti (2007, p. 60) nos advertem:

[...] faz-se necessário repensar esse arcabouço teórico com que trabalhamos para tentar atravessar o fosso entre os construtos teóricos e as raízes socioculturais dos fenômenos linguísticos e os seus sujeitos concretos, num mundo em que as distâncias, as noções de tempo/espaço e de territórios estão profundamente alteradas.

De outro lado, diante de variadas práticas linguísticas, perspectivas críticas (cf. SHOHAMY, 2006) têm situado a necessidade de atravessar fronteiras linguísticas tradicionais principalmente considerando a análise de contextos plurilíngues em que as pessoas se movem por muitas línguas e que, por isso, as fronteiras são essencialmente porosas e permeáveis. Por essa razão, cabem aqui as palavras de Calvet (2002, p.12) quando nos lembra que “[...] as línguas não existem sem as pessoas que as falam, e a história das línguas é a história de seus falantes”. Desse modo, considerando que os falantes das fronteiras atravessam os limites territoriais e linguísticos cotidianamente, é essa a história que enfatizo nesse texto.

Em contextos como o da tríplice fronteira Argentina – Brasil – Paraguai, em que me inscrevo e onde ajo como formadora de professores de línguas em uma instituição de ensino

superior, verifico que práticas linguísticas plurais se confrontam com lugares politicamente definidos para as línguas, precisamente no domínio da escola e da universidade. Refiro-me, aqui, mais especificamente aos lugares das línguas na função educacional e na função social como disciplinas escolares (LAGARES 2018). Penso que tais lugares se realizam como fronteiras entre os usos cotidianos próprios da gestão *in vivo* e os usos politicamente definidos a partir de gestão *in vitro* (CALVET, 2007)⁶.

Dito isso, podemos afirmar que as múltiplas formas de gerir as línguas se (des)encontram nos vários espaços sociais, uma vez que nos deparamos com duas situações. Uma, em que verificamos línguas politicamente definidas, com lugares demarcados em vários domínios de uso e cujas funções constroem saberes sobre seu valor social e de uso. E, paralelamente, outras formas de gestão como efeito dos usos cotidianos e das interações, entre os seus falantes, que a elas agregam um imenso potencial criativo, flexível e dinâmico. Assim, verificamos que os estatutos e lugares sociais oficiais e institucionalizados são atravessados pela experiência, principalmente em contextos multi/purilingues.

Territórios político-linguísticos de gestão e os lugares das línguas nas fronteiras

Afirmo anteriormente, a partir de Calvet (2007), que as políticas linguísticas no quadro dos Estados possuem ainda uma lógica territorial nacional. Como parte das ações com vistas à consolidação do território circunscrito a determinada unidade política, a escolha das línguas oficiais, por exemplo, faz parte de suas **políticas linguísticas internas**, ou seja, daquelas “[...] que atuam sobre as línguas faladas em território de gestão do Estado, em geral sobre o repertório linguístico disponível, suas funções e lugares sociais.” (OLIVEIRA; ALTENHOFEN, 2011, p. 199).

O estabelecimento de lugares para as línguas de dado território projeta valores às práticas linguísticas, sejam eles simbólicos, culturais, econômicos e/ou educacionais. As línguas oficiais, por exemplo, possuem um valor distintivo em relação às demais línguas, por se constituírem como um recurso investido de legitimidade e prestígio, estando vinculadas aos domínios que exercem autoridade e poder. Para Bourdieu (2008, p. 32), “a língua oficial está enredada com o Estado, tanto em sua gênese como em seus usos sociais.”. Nesse sentido, também cito Lagares (2018, p. 62) quando afirma que “a oficialização tem também um caráter fortemente simbólico, de reconhecimento e identificação.”. Assim, no lastro do posicionamento de uma língua no lugar oficial, estabelecem-se, como efeito, os lugares das línguas da e na escola.

A gestão das línguas na educação formal consiste em uma série de escolhas e decisões, dentre as quais a determinação das línguas de instrução, bem como a definição dos lugares das línguas nos currículos escolares. Tais decisões são norteadas pela cultura linguística do enquadre político-linguístico em que as línguas se inserem e, portanto, a todo um conjunto de saberes e ideologias linguísticas de dada sociedade (BERGER, 2017) que fixam um mercado linguístico (BOURDIEU, 2008) que produz coerções que, por sua vez, são reforçadas no domínio da escola e da sociedade em geral.

Resguardadas as especificidades e singularidades dos múltiplos contextos geopolíticos, podemos afirmar que, de modo geral, o lugar de **língua de instrução** dos sistemas escolares tende a coincidir com o lugar de língua oficial, ainda que a língua que ocupe essas posições não seja a língua materna de todos os que ingressam nas escolas. Esse

⁶ Calvet (2002, 2007) utiliza o termo **gestão** para definir duas abordagens das políticas linguísticas: a gestão *in vivo* e a gestão *in vitro*. Segundo o linguista, a primeira diz respeito à forma como os sujeitos lidam com e resolvem problemas de comunicação nas suas práticas linguísticas cotidianas, de modo espontâneo. A segunda, por sua vez, consiste em uma relação direta com decisões oficiais, resultante da prática de pesquisadores, cientistas, decisores e autoridades.



fato evidencia, portanto, uma fronteira linguística interna, demarcada pela gestão do *status* das línguas. E, nesse sentido, vale destacar que a pluralidade linguística que caracteriza a maioria dos países do mundo expõe a existência de muitas línguas maternas no interior de uma mesma unidade político-administrativa – línguas minoritárias ou minorizadas, dentre as quais línguas de sinais e de comunidades originárias – que oportunizam tensões no domínio da escola.

Essas considerações levam-me a afirmar que as muitas línguas que compõem a pluralidade linguístico-cultural de um país, – e obviamente ao me referir às línguas volto meu olhar para aqueles que as falam – existem, coexistem e resistem, apesar das fronteiras. Isso posto, volto às palavras de González (2020, p. 15): “Fronteiras não são o mesmo para o âmbito do poder, preocupado com a demarcação territorial, e para o âmbito de quem as vivencia, de quem as sente.” Adentro, portanto, no ‘território das fronteiras’.

Em regiões de fronteiras nacionais, como aquela em que exerço meu papel de professora-formadora, a ideologia da construção de territórios monolíngues coincidentes com territórios político-administrativos dos Estados (e todo o conjunto de conhecimentos que deriva dessa orientação) é confrontada pelo inevitável fluxo de pessoas, suas culturas e suas línguas pelos limites nacionais. Estão em situação de (des)encontro territórios político-administrativos distintos, cada qual com seu enquadramento político-linguístico, consolidado a partir de sua história interna e de contato (BERGER, 2015). Nesses contextos, os lugares oficiais das línguas dos diferentes países, bem como seus estatutos nas políticas linguístico-educacionais internas a cada um deles, estão em contraponto com os *entre-lugares* (cf. BHABHA, 2001) que as línguas ocupam nas práticas linguísticas cotidianas, derivadas da interação transfronteiriça e do intenso contato entre falantes de línguas diversas. Assim, podemos afirmar que cada um desses lugares atribuídos às línguas não somente reflete os pesos das decisões, como também contribui para a produção de representações que atravessam fronteiras e gerações.

Isso posto, duas questões se conformam a partir de pesquisas das quais participei e da experiência nesse ambiente sociolinguístico plural: Que lugares as línguas praticadas e existentes na fronteira ocupam nas escolas? Quais os lugares das línguas para os diferentes sujeitos que residem/trabalham/estudam e circulam por diversos espaços da fronteira? Ao ocupar-me com essas reflexões, recorro mais uma vez a González (2020, p.15):

As fronteiras nos habitam também quando olhamos para nós mesmos, para nosso interior, porque, de modo mais ou menos conflitivo, somos muitos, inclusive quando olhamos para nossas próprias línguas e para os falares: estes nos situam e nos dividem ou unem, nos incluem ou excluem, posto que a língua é um poderoso instrumento político, lugar de poder.

Assumindo o pressuposto de que distintos territórios político-linguísticos de gestão de línguas estão não somente em situação de contato, como também de interseção na fronteira, considero que, de modo inevitável, um enquadre se vê afetado pelo outro, devido ao trânsito pelas fronteiras, em sua porosidade e permeabilidade. As diferentes coletividades que compartilham desse espaço estão em constante interação, devido tanto aos movimentos circulares pela fronteira, tanto quanto pela própria dinâmica de fluidez, de intercâmbios e trocas que se dão entre os limites territoriais dos países. Assim, na fronteira, territorialidades linguísticas são vivenciadas, desafiadas e recriadas nos muitos espaços sociais, em diferentes domínios.

Derivam desse (des)encontro outras práticas linguísticas que não se inscrevem nos lugares estabilizados e que podem ser observadas em situações cotidianas em vários domínios, a exemplo do espaço urbano público e dos espaços de ensino-aprendizagem. Conforme

Sturza (2006, p. 60): “[...] um falante de uma língua nacional frente ao falante de uma outra língua nacional é afetado pelo imaginário da fronteira como limite entre dois mundos, onde começam, mas também terminam os domínios de uma outra prática linguística, nem sempre da outra língua nacional.”. Por essa razão, não somente as línguas oficiais ou nacionais definidas poderão compor os repertórios linguísticos daqueles que vivem em região de fronteira, como também práticas linguísticas próprias desse ‘limite entre dois mundos’.

À vista desse fenômeno, os espaços de escolarização são diretamente impactados em seus saberes sobre as línguas, sobre as fronteiras enquanto limites, bem como em suas práticas escolares cotidianas, que irão compor uma cultura escolar de fronteira, pois “[...] a fronteira é o limiar dos espaços culturais e sociais, demarca suas portas de entrada, é o local em que ocorre o contato inicial com a cultura, marcando a passagem para o interior de um ambiente cultural.” (SOUZA, 2014, p. 477). De modo a ilustrar essa informação, destaco excerto de registro de observação de aula, realizado no âmbito do projeto Observatório da Educação na Fronteira⁷. O registro foi feito em uma aula de uma turma de 2º. Ano do Ensino Fundamental de uma escola municipal de Ponta Porã, Mato Grosso do Sul na fronteira Brasil-Paraguai, no ano de 2012:

A professora inicia a aula comentando que nas aulas anteriores explicou o que era folclore, em língua portuguesa. Ela informa que na aula de hoje irá ensinar folclore, em espanhol e guarani. A professora realiza todas as instruções e comentários em espanhol. Depois lê um texto em espanhol sobre o que é folclore. A professora fala que lendas e mitos fazem parte do folclore. Depois ela fala que jogos e brincadeiras fazem parte do folclore também. Em toda a aula a professora explica e conversa com os alunos, pedindo que complementem informações. A professora faz perguntas e os alunos participam durante toda a explicação. A professora pede que os alunos complementem informações sobre o que está expondo. Os alunos respondem, na maioria em espanhol. Alguns respondem em guarani e a professora explica alguns termos em português. Alguns alunos dispersam enquanto a professora lê. A cuidadora ajuda a manter a disciplina. Durante a explicação, a professora pergunta “*¿Quién tiene muñeca?*” Os alunos levantam o braço e a professora pergunta se eles sabem o que é em português. (BERGER, 2012, p.41).

No que tange à gestão do multilinguismo, desempenhada pela professora em sua prática, verifiquei que o modo encontrado por ela para lidar com a multilinguismo em sua classe foi tornar esse espaço plural, lançar mão de seu conhecimento em diferentes línguas, independentemente das fronteiras, de modo a propiciar igualdade de condições de aprendizagem entre os alunos e promover a interação e possibilidade de aprendizagem e de comunicação entre todos. Assim, conforme postulado em Berger (2015, p.204):

Ao tomar o lugar de língua que compõe a diversidade linguística desse contexto de fronteira, como língua da comunidade, os professores passam a perceber suas potencialidades não só como **língua-alvo** da aprendizagem dos alunos, como também **língua-**

⁷ O *Observatório da Educação na Fronteira* se constituiu como um projeto concebido e desenvolvido com vistas a promover investigações sobre práticas de ensino-aprendizagem em contextos multi e plurilíngues e multiculturais em regiões de fronteiras, bem como a formação continuada de professores que atuam nesses espaços. Tratou-se de iniciativa com vistas a ampliar o campo de observação sobre as fronteiras, sobre os processos educativos próprios dessas regiões, em suas demandas linguísticas e educacionais próprias. O projeto teve o apoio da CAPES (Edital 038/2010/CAPES/INEP – Programa Observatório da Educação) e foi desenvolvido em rede entre universidades e instituições de educação básica entre os anos de 2010 e 2013.



recurso à aprendizagem de diversos conteúdos que não só os linguísticos.

Nesse contexto se verifica a fluidez com que as línguas ou elementos de línguas politicamente distintas são usados seja no âmbito de práticas pedagógicas por professora e alunos, seja nas interações dos muitos sujeitos que participam da comunidade escolar, o que evidencia que os repertórios linguísticos se caracterizam como plurais, como também se evidencia a transposição dos limites dos lugares das línguas e mesmo tentativas de mantê-las como unidades fixadas no espaço. Diferentes línguas (português, espanhol e guarani) circulam por aquele espaço de escolarização formal brasileiro, uma vez que conformam não somente os repertórios linguísticos dos envolvidos, como também estão presentes em propostas pedagógicas.

Em outro contexto fronteiriço, no município de Foz do Iguaçu, entre os anos de 2017 e 2018, desenvolvemos pesquisa na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, como parte das atividades do *Grupo de Pesquisa em Políticas Linguísticas e Educacionais no Oeste do Paraná*, visando mapear o perfil linguístico de acadêmicos do Curso de Licenciatura em Letras e deprender a relação desses professores em formação com as línguas do entorno social (BERGER; MENDES, 2021). Os resultados obtidos por meio de levantamentos de campo desenvolvidos na forma de questionários mistos e aplicados entre uma amostra de 100 estudantes, indicaram a presença de repertórios linguísticos igualmente plurais, constituídos de múltiplas línguas, entre os acadêmicos.

Conforme registros da referida pesquisa, identificamos, por exemplo, um número elevado de acadêmicos que declararam habilidades diversas em espanhol/castelhano⁸ e guarani, línguas que possuem o lugar oficial nos países que conformam a fronteira internacional em que a universidade se situa: Argentina e Paraguai⁹.

Foi-nos possível compreender que alguns dos participantes da pesquisa tinham origem argentina ou paraguaia e, também, que seus repertórios refletiam, em muitos dos casos, a vivência cotidiana na fronteira, o que os levava a interagir cotidianamente, em diversos domínios, com as línguas que constituem os territórios de gestão dos países vizinhos. A título de exemplo, registro aqui 5 (cinco) excertos de declarações obtidas na investigação, e que corroboram a reflexão:

P5: “Eu cresci na tríplice fronteira, portanto, eu adquiri essas três línguas em casa [castellano, guarani y português], pela televisão, no convívio mesmo. Entendendo essa *adquirição* como uma ação inconsciente.” (BERGER; MENDES, 2021, p.140)

P19: “[Minha primeira língua é o] espanhol, porque nasci onde se fala esse idioma e morei por um tempo, e falo em casa.”

P20: “Eu admito que com meus pais eu converso numa mistura de 4 línguas (português, espanhol, inglês, guarani). (BERGER; MENDES, 2021, p.145-146)

P28: “*Espanhol representa el lugar donde vengo.* [Paraguai].” (BERGER; MENDES, 2021, p.148)

A menção a esses dados contribui para as reflexões apresentadas neste texto, visando demonstrar que, em ambientes plurais, a fluidez própria da dinâmica das línguas e seus usos

⁸ Aqui ambas as designações são usadas pelo fato de os participantes indicarem ambas como parte de seus repertórios.

⁹ O Paraguai se declara um país oficialmente bilíngue em castelhano e guarani, conforme *Ley de Lenguas n. 4251 de 2010*, da República de Paraguay.

adentra os espaços de educação formal, desafiando compreensões de línguas como entidades estáticas e de fronteiras como limites entre o eu e o outro. Espaços de escolarização brasileiros e seus agentes veem-se diante do transbordamento e complexidade do multilinguismo e das fronteiras (OLIVEIRA, 2020) e que exigem novos posicionamentos. Nesse sentido, Rubio (2020, p. 41) argumenta que, no âmbito das tradições escolares argentina e a brasileira, por exemplo, diferenciações clássicas das línguas (língua nacional, língua estrangeira, língua clássica, língua originária) não propiciam pensar em projetos educacionais específicos para o ensino de línguas regionais, vizinhas ou línguas de integração regional, como é o caso das fronteiras.

Verificamos, portanto, que embora as muitas línguas que caracterizam o mosaico linguístico e cultural das regiões de fronteiras nacionais ocupem determinados lugares oficiais e institucionalizados, resultantes de políticas linguísticas explícitas, outros posicionamentos configuram-se diante das interseções das fronteiras em toda a sua porosidade, que atravessam as práticas linguísticas, na movimentação dos sujeitos. Assim, tal qual também Teixeira (2020) verificou em contexto amazonense, outras funções sociais e lugares emergem das interações cotidianas entre línguas e pelas fronteiras, de tal modo que atestamos a permeabilidade que as vidas em muitas línguas impõem aos limites institucionalizados. Fazendo uso de suas palavras, as línguas assumem “[...] papéis sociais que mudam conforme a relação do usuário falante com o idioma e o contexto de uso, o que comprova a fluidez das fronteiras linguísticas.” (TEIXEIRA, 2020, p. 210).

Retomo, portanto, as questões apresentadas anteriormente, sobre os lugares que as línguas praticadas na fronteira ocupam nas escolas e sobre quais poderiam ser os lugares das línguas para os diferentes sujeitos que se inscrevem nesse espaço.

Quanto ao primeiro questionamento, podemos afirmar que o lugar e a função social de **língua de instrução** – que no enquadre político-linguístico brasileiro consiste da mesma língua que ocupa o **lugar de língua oficial** – em uma escola na fronteira, marca tensões em ambientes multilíngues em que falantes de diferentes línguas maternas podem adentrar os espaços de escolarização, sem necessariamente manejarem o ‘ideal’ de língua que ocupa esses lugares institucionalizados. Isso leva a uma necessária discussão sobre políticas linguístico-educacionais (públicas) próprias para esses contextos, que implica, dentre vários aspectos, em uma formação de professores que abranja as especificidades de escolas na fronteira: suas línguas, seus saberes, suas culturas, suas demandas socioeducacionais. As palavras de Morello (2016, p. 18) corroboram o exposto:

[...] as realidades multilíngues e plurilíngues se impõem. Elas são parte da história, estão ligadas aos movimentos migratórios, à convivência entre distintos grupos humanos e alicerçam, desde longa data, lutas políticas por direitos cidadãos equânimes. As línguas, em sua diversidade e diferenças, são dinâmicas, persistem e pressionam os limites do monolingüismo.

E, por pressionar os limites do monolingüismo, essas realidades nos conduzem ao segundo questionamento. Conforme sistematização dos pensamentos aqui apresentados, considero que para os muitos sujeitos que vivem e realizam movimentos circulares nas fronteiras, as línguas e variadas práticas linguísticas marcadas pela fluidez própria de seus repertórios plurais, o que podemos chamar de *translinguagem* (GARCÍA, 2009), podem ocupar muitos lugares que derivam das interações cotidianas: **língua de casa, língua da família, língua da comunidade, língua de fronteira, língua de integração**. Trata-se de lugares não coincidentes com os lugares oficiais, mas que expressam a realidade do uso, das práticas cotidianas de vidas em várias línguas, do contexto histórico e cultural do ambiente sociolinguístico do entorno. E que, também, podem ser fluídos, dinâmicos, uma vez que as

línguas, conforme Shohamy (2009, p. 8), “[...] *develop, expand, shrink, borrow and mix as part of the dynamic processes of human interaction.*”¹⁰

Encerro essas reflexões, portanto, voltando às palavras de Teixeira (2020, p. 205):

[...] considerando que muitas vezes as fronteiras linguísticas não coincidem com as ditas ‘fronteiras geopolíticas’, seguindo perspectiva transfronteiriça de fluidez e de constante transformação, entendemos que os ‘entre-lugares’ fronteiriços são muito mais complexos do que nos informam os livros de Geografia, havendo diferentes elementos que influenciam na constituição identitária dessa região transfronteiriça e de seus habitantes.

Passo, portanto, às considerações.

Considerações finais

As elaborações que teci neste texto se caracterizam como reflexões advindas de um lugar que ocupo no terreno da formação de professores em contexto de fronteira e que me impelem acionar saberes que não se constituíram como parte de minha própria formação docente. Há algumas décadas, os estudos sobre políticas linguísticas e sobre multilinguismo no Brasil estavam, ainda, subsumidos em disciplinas acadêmicas, precisamente aquelas dos programas de pós-graduação. Por essa razão, não é exagero afirmar que a maioria dos professores de línguas em exercício em escolas de Ensino Fundamental e Médio, bem como professores formadores de nossas universidades não tiveram tais estudos contemplados em seus currículos de formação inicial.

Em se tratando da interface entre discussões sobre políticas linguísticas e educação na fronteira, o quadro se complexifica, o que denota ainda uma intensa demanda a ser contemplada na formação inicial e continuada, de modo que as tensões existentes nas práticas pedagógicas e nos processos de ensino-aprendizagem nessas regiões sejam problematizadas por meio de pesquisas que necessariamente reverberem nas escolas e em agendas políticas. Nesse sentido, felizmente, atestamos a crescente produção acadêmica em torno do tema das políticas linguísticas e educacionais em contextos de fronteiras, que tem contribuído para solidificar esse campo de estudos (Pires-Santos, 1999; Sturza, 2006; Dalinghaus; Pereira, 2009; BERGER, 2015; Morello, 2016; Ribeiro; Oliveira, 2018; entre outros).

No que tange às reflexões que expus nesse texto, considero que alguns elementos sejam primordiais para uma serem contemplados no campo da formação de professores de línguas, que se verão diante dos múltiplos desafios que a prática docente na fronteira oportuniza: problematizar o conceito de língua, discutir o significado das fronteiras e promover o estudo de políticas linguísticas na formação inicial. Apresento-os nas próximas linhas.

Concordando que “[...] as línguas não são partículas elementares da matéria e, sim, portos de passagem na vasta rede de conexão que chamamos de multilinguismo”. (OLIVEIRA, 2020, p.14), penso que, em regiões de fronteira urge que ponderemos sobre o que compreendemos por ‘língua’, de modo que tenhamos condições de refletir sobre o tema e avaliar nossas concepções sobre as práticas linguísticas plurais que se dão nesse espaço de trânsito e fluidez. Nesse intento, também lanço mão das palavras de César e Cavalcanti (2007) quando propõem pensarmos o conceito das línguas como caleidoscópio:

¹⁰ Tradução livre: “[...] se desenvolvem, expandem, reduzem, emprestam e se misturam como parte de processos dinâmicos próprios da interação humana.”

O caleidoscópio, sendo feito por diversos pedaços, cores, formas e combinações, é um jogo de (im)possibilidades fortuitas e, ao mesmo tempo, acondicionadas pelo contexto e pelos elementos, um jogo que se explica sempre fugazmente no exato momento em que o objeto é colocado na mira do olho e a mão o movimenta; depois, um instante depois, já é outra coisa. No caleidoscópio formam-se desenhos complexos a partir de movimentos, de combinações. Parece uma imagem feliz para descolar as concepções de língua das concepções de nações e território estabilizadas politicamente e de níveis hierárquicos, num caso e num outro, totalidades que se mantêm como “grande narrativa”, justamente por conta de um arcabouço teórico anacrônico. (CÉSAR; CAVALCANTI, 2007, p.61).

Assim, se entendermos as línguas tão somente como unidades políticas definidas, como entidades estáticas, ou ainda como produtos normatizados a partir dos quais devemos ‘moldar’ nossos usos e interações sociais, incorreremos a visões que culminam na perpetuação de preconceitos e atitudes linguísticas desfavoráveis diante de muitos sujeitos e de seus repertórios linguísticos plurais, bem como de usos ‘não previstos’ ou socialmente estigmatizados. Nesse sentido, recorro também ao argumento de Shohamy (2006, p. 20) que enfatiza: “[...] *users of languages need not feel that mixing and crossing languages is a forbidden act as a number of languages are able to live happily side by side and not necessarily be threats to one another.*”¹¹. Diante do exposto, compartilho das proposições que sugerem que, ao refletirmos sobre o conceito de língua, teremos condições de compreender que elas são construtos teóricos e que, como tais, estão imbuídas de valores socialmente e politicamente construídos em diversos domínios e esferas de gestão.

Os sentidos das fronteiras, a meu ver, também se fazem necessários como parte da formação inicial e continuada de professores que se inscrevem nesses ambientes sociolinguísticos. Consiste em pensar as fronteiras não somente como separação ou contenção, mas também como transgressão e intercâmbio. Consiste em ampliar a noção de fronteiras geopolíticas e nacionais e compreender que as fronteiras podem ser de diversas ordens, em múltiplas escalas e que “não se encontra somente no sistema territorial, mas em todos os sistemas biossociais.” (Raffestin, 2005, p. 13).

Desse modo, faz-se mister abordar essa temática como parte dos estudos sociológicos dos programas dos cursos de formação de professores. Considero esses conhecimentos necessários para promover a compreensão do ambiente sociolinguístico e do entorno social em que se funda a formação docente e que, por isso, assentam as bases necessárias para a realização de pesquisas com vistas a consolidação de pedagogias e culturas escolares de fronteira. Nesse sentido, compreendo que urge que instituições situadas nessas regiões se percebam como ‘escolas da fronteira’, sob as quais incidem outros saberes, outras dinâmicas, outras ‘línguas’, outras formas de organização social e cultural. Conforme Tallei (2020, p. 168), “*La posibilidad de transbordar para crear translugares escolares está en el reconocimiento de las escuelas como fronterizas, y esse es un lugar que hasta ahora no parece ser asumido por los sujetos institucionales que transitan la escuela.*”¹²

Por fim, urge que o estudo das políticas linguísticas se consolide como conteúdo fundamental da formação docente inicial, de modo que seja possível, por parte dos

¹¹ Tradução livre: “[...] os falantes das línguas não precisam sentir que misturar ou entrecruzar línguas seja um ato proibido, uma vez que muitas línguas são capazes de viver felizes lado a lado sem necessariamente significarem ameaças umas às outras.”

¹² Tradução livre: “A possibilidade de transbordar para criar translugares escolares está no reconhecimento das escolas como fronteiriças, pois esse é um lugar que até agora não parece ter sido assumido pelos sujeitos institucionais que transitam na escola.”



professores em formação, a compreensão da interface política que permeia a relação língua e sociedade, conferindo-lhes lugares e funções sociais, bem como determinando seus usos em meio às coletividades em ambientes plurilíngues como os de fronteira.

Desse modo, penso que é possível, também, formar professores de línguas que possam compreender seu fazer docente para além de aspectos metodológicos, mas que, diferentemente, se dá em meio a relações de poder. Trata-se de evidenciar os embates que se refletem na formação de professores de línguas e que transborda nas práticas pedagógicas. Assim, considero que seja possível inserir-se no debate em torno das políticas linguístico-educacionais (públicas) em prol da promoção da pluralidade linguística no Brasil e nas regiões de fronteiras, repensando e agindo sobre os múltiplos lugares das línguas nesses contextos, o que implica na reflexão e proposição sobre estratégias didáticas e metodológicas que contemplem a especificidade e as dinâmicas próprias das fronteiras.

Referências

APPEL, René; MUYSKEN, Pieter. *Bilingüismo Y contacto de lenguas*. Barcelona: Editora Ariel, S/A: 1996.

BERGER, Isis Ribeiro. *II Relatório Técnico de visita às escolas participantes do OBEDF localizadas em Ponta Porã – MS: Escola Municipal Maria Lígia Borges Garcia e Escola Polo Municipal Ramiro Noronha*. Observatório da Educação na Fronteira (OBEDF). Foz do Iguaçu, 2012.

BERGER, Isis Ribeiro. Gestão da diversidade linguística na educação formal no Brasil: desafios para uma política linguística. *Revista (Con)Textos Linguísticos*, v. 11, n. 20, p. 54-69, 2017. Disponível em <http://periodicos.ufes.br/contextoslinguisticos/article/view/16959>. Acesso em 20 junho 2018.

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

BERGER, Isis Ribeiro. MENDES, Luan Henrique. Perfil lingüístico de profesores de lenguas en formación en el contexto multilingüe de Foz do Iguaçu, Brasil. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*. Año 13, Volumen 14, noviembre 2021. Disponível em: <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/35474> Acesso em 30 dezembro 2021.

BHABHA, Homi. *O Local da Cultura*. Belo Horizonte, Editora UFMG, 2001.

BENTO, Fábio Régio. Fronteiras, significado e valor – a partir do estudo da experiência das cidades gêmeas de Ribera e Santana do Livramento. In: BENTO, Fábio Régio. (Org). *Fronteiras em Movimento*. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.

BOURDIEU, Pierre. A produção e a reprodução da língua legítima. In: _____. *A economia das trocas linguísticas*. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008.



- CALVET, Louis-Jean. *Sociolinguística: uma introdução crítica*. São Paulo: Parábola, 2002.
- CALVET, Louis-Jean. *As políticas linguísticas*. São Paulo: Parábola Editorial: IPOL, 2007.
- CARDIN, Eric Gustavo; ALBUQUERQUE, José Lindomar Coelho. Fronteiras e deslocamentos. In: *Revista Brasileira de Sociologia*, v. 06, n.12, Jan-Abr, 2018. Disponível em <http://www.sbsociologia.com.br/rbsociologia/index.php/rbs/article/view/350/200>. Acesso em 02 dezembro 2021.
- COOPER, Robert L. *Language Planning and Social Change*. Cambridge University Press, Cambridge, 1989.
- DALINGHAUS, Ione Vier; PEREIRA, Maria Ceres. Os reflexos da falta de políticas linguísticas em contextos fronteiriços do Mato Grosso do Sul. In: *Línguas & Letras*. UNIOESTE. Cascavel, PR: Edunioeste, v. 10, n. 18, 1. sem., 2009. p. 97-111.
- DAY, Kelly Cristina Nascimento. Fronteiras linguísticas e fronteiras políticas: relações linguísticas e sociohistóricas na fronteira do Brasil com a Guiana Francesa. Dossiê: Língua em uso. *Cadernos de Letras da UFF*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 47, p. 163-182, 2013.
- FERRAZ, Cláudio Benito O. Entre-lugar: apresentação. In: *Entre-Lugar*. Dourados, MS, ano 1, n. 1, 1º semestre de 2010.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Organização e Tradução Roberto Machado. 20 ed. Rio de Janeiro: Edições Graal, 2004.
- GARCÍA, Ofélia. Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. In: MOHANTY, A. et.al (Ed.). *Multilingual Education for Social Justice: globalising the local*. New Delhi: Orient Blackswan (former Orient Longman), 2009.
- GONZÁLEZ, Neide Therezinha Maia. Prefácio. In: TALLEI, Jorgelina; TEIXEIRA, Wagner Barros. (Org.) *Transbordando as fronteiras: lenguajes desde el entrelugar, resistencia y pluralidad en los Brasiles*. Manaus: EDUA, 2020.
- LAGARES, Xoán Carlos. *Qual Política Linguística? Desafios Glotopolíticos Contemporâneos*. São Paulo: Parábola Editorial, 2018.
- MARQUES, Denise Helena França. *A circularidade na fronteira do Paraguai e Brasil: o estudo de caso dos “brasiguaios”*. Tese (Doutorado em Demografia) – Universidade Federal de Minas Gerais, 2009.
- MORELLO, Rosângela. Línguas, Fronteiras e Perspectivas para o Ensino Bilíngue e Plurilíngue no Brasil. In: MORELLO, R.; MARTINS, M. F. (Orgs.) *Observatório da Educação na Fronteira: Política Linguística em contextos Plurilíngues: desafios e perspectivas para a escola*. Florianópolis: IPOL: Editora Garapuvu, 2016.
- OLIVEIRA, Gilvan Muller de. Línguas de fronteira, fronteiras de línguas: do multilinguismo ao plurilinguismo nas fronteiras do Brasil. *GeoPantanal*. 21,11: 59-72, 2016. Disponível em <https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/2573> . Acesso em 03 junho 2018.



- OLIVEIRA, Gilvan Muller de. Prefácio. In: BERGER; Isis Ribeiro.; REDEL, Elisângela. *Políticas de gestão do multilinguismo: práticas e debates*. Campinas: Pontes, 2020.
- OLIVEIRA, Gilvan Muller de; ALTENHOFEN, Cleo Vilson. O in vitro e o in vivo na política da diversidade linguística no Brasil: inserção e exclusão do plurilinguismo na educação e na sociedade. In: MELLO, H.; ALTENHOFEN, C.; RASO, T. (Org.). *Os contatos linguísticos no Brasil*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2011.
- PIRES-SANTOS, Maria Elena Pires. *Fatores de risco para o sucesso escolar de crianças brasiguaiás nas escolas de Foz do Iguaçu: uma abordagem sociolinguística*. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, 1999.
- RAFFESTIN, Claude. Prefácio. In: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (Org.). *Território sem limites*. Campo Grande, UFSM, 2005.
- RIBEIRO, Simone Beatriz Cordeiro; OLIVEIRA, Gilvan M. de. “Olha, eu acho que assim, a gente fala oportunhol porque nós não sabemos o espanhol”: políticas linguísticas em fronteiras multilíngues. *Revista The Specialist*, v. 39, n. 2, ano 2018, p. 1-16, 2018. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/esp/article/view/37977/27363>. Acesso em 14 dezembro 2021.
- RICENTO, Thomas. (Ed.) *An Introduction to Language Policy: theory and method*. Malden, MA, EUA: Blackwell, 2006.
- RUBIO, Virginia Irene. *La integración regional e la enseñanza de lenguas extranjeras: el portugués en Argentina y el español en Brasil en la escuela media (2003-2005). Perspectiva glotopolítica*. Buenos Aires, Argentina. Tese de doutorado. Universidad de Buenos Aires – UBA, 366p. 2020. Disponível em <http://repositorio.filo.uba.ar/handle/filodigital/11399> Acesso em 10 dezembro 2021.
- SCHIFFMAN, Harold. Language policy and linguistic culture. In: RICENTO, Thomas (ed.). *An introduction to language policy: theory and method*. Malden, MA, EUA: Blackwell, 2006. p. 111-125.
- SHOHAMY, Elana. *Language Policy: hidden agendas and new approaches*. NY: Routledge, 2006.
- SOUZA, Mariana Jantsch de. Fronteiras Simbólicas: espaço de hibridismo cultural. *Letrônica*. Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 475-489, jan./jun., 2014. Disponível em <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/letronica/article/view/16655/11674> Acesso em 02 outubro 2018.
- SPOLSKY, Bernard. *Language Management*. NY: Cambridge University Press, 2009.
- STURZA, Eliana Rosa. *Línguas de fronteiras e política de línguas: uma história das idéias linguísticas*. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, São Paulo, 2006.

TALLEI, Jorgelina Ivana. La formación permanente docente em la frontera: pensar desde um translugar fronterizo. In: BERGER; I.R.; REDEL, Elisangela. *Políticas de gestão do multilinguismo: práticas e debates*. Campinas: Pontes, 2020.

TEIXEIRA, Wagner Barros. Fluidez transfronteiriça e as funções das línguas espanhola e portuguesa nos entre-lugares amazonenses. In: TALLEI, Jorgelina; TEIXEIRA, Wagner Barros. (Org.) *Transbordando as fronteiras: lenguajes desde el entrelugar, resistencia y pluralidad en los Brasiles*. Manaus: EDUA, 2020.

