

A LÍNGUA ESPANHOLA NOS CURRÍCULOS ESCOLARES FRONTEIRIÇOS NA PERSPECTIVA DOS GESTORES: *UNA MIRADA GLOTOPOLÍTICA**

THE SPANISH LANGUAGE IN BORDER SCHOOL CURRICULA FROM THE PERSPECTIVE OF ADMINISTRATORS: *UNA MIRADA GLOTOPOLÍTICA*

Emanuele Krewer¹
Angelise Fagundes da Silva²

RESUMO:

A fronteira é marcada por um ir, vir e estar de pessoas que carregam consigo diferentes histórias, culturas e línguas que se entrelaçam, se relacionam e constituem os sujeitos que aí habitam. No caso da fronteira localizada ao sul, entre o Brasil e a Argentina, as trocas linguísticas se fazem constantes, de modo que o espanhol deixa de ser uma língua estrangeira. Dessa forma, é objetivo do presente trabalho refletir sobre como os secretários de educação de cidades fronteiriças avaliam o ensino de espanhol nas escolas. Para isso, considera-se o conceito de espaço de enunciação fronteiriço, defendido por Sturza (2006, 2010), visto que legitima a fronteira como um lugar de trocas linguísticas únicas e reverbera o ensino de língua espanhola enquanto língua de circulação e constituição social. Além disso, apoiamo-nos na perspectiva Glotopolítica (GUESPIN; MARCELLESI, 2021; LAGARES, 2018) a fim de compreender a presença do político na linguagem, especialmente no que diz respeito às trocas linguísticas particulares da fronteira e à avaliação dos secretários de educação, agentes glotopolíticos, sobre o ensino do espanhol. Portanto, empreendemos um estudo de caso cuja coleta de dados se deu a partir de questionários digitais enviados às secretarias municipais de educação localizadas na linha de fronteira. De forma geral, as respostas dos secretários de educação apresentam um certo descaso com a inserção da língua espanhola nos currículos escolares, o que dá a entender que esses municípios ou a encaram como uma língua estrangeira, que não lhes pertence, ou como uma língua semelhante ao português, portanto, de fácil compreensão, que não precisa ser inserida nas escolas. De todo modo, ressaltamos que mesmo que haja o contato social com o espanhol, não é razão para excluí-lo do sistema escolar, pelo contrário, seria uma forma de valorizar e promover a própria realidade social e linguística desta fronteira.

PALAVRAS-CHAVE: Fronteira. Glotopolítica. Ensino de língua espanhola. Espaço de enunciação fronteiriço. Gestores.

ABSTRACT:

The border is marked by the coming and going of people who carry with them different histories, cultures and languages that intertwine, relate and constitute the subjects who live there. In the case of the southern border between Brazil and Argentina, language exchanges are constant, so that Spanish is no longer a foreign language. The aim of this paper is therefore to reflect on how the secretaries of education in border towns assess the teaching of Spanish in schools. To do this, we consider the concept of border enunciation space, defended by Sturza (2006, 2010), since it legitimizes the border as a place of unique linguistic exchanges and reverberates the teaching of Spanish as a language of circulation and social constitution. In addition, we rely on the Glotopolitical perspective (GUESPIN; MARCELLESI, 2021; LAGARES, 2018) in order to understand the presence of the political in language, especially with regard to the particular linguistic exchanges of the border and the evaluation of the secretaries of education, glotopolitical agents, on the teaching of Spanish. We therefore undertook a case study in which data was collected using electronic questionnaires sent to municipal education departments located on the border. In general terms, the responses from the education secretaries show a certain disregard for the inclusion of the Spanish language in school curricula, which suggests that these municipalities either see it as a foreign language that doesn't belong to them, or as a language similar to Portuguese, which is therefore easy to understand and doesn't need to be included in schools. In any case, we emphasize that even if there is social contact with Spanish,

* Submetido:05/06/25 Aceito: 03/08/25 DOI: 10.22478/ufpb.1983-9979.2025v20n1.73889

¹ Doutoranda no Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (PPGL-UFSM). E-mail: emanuelekrewer@gmail.com | Orcid: 0000-0002-6613-2853.

² Professora Adjunta da área de Ensino de Espanhol do Curso de Graduação em Letras Português e Espanhol Licenciatura da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS). E-mail: angelisef@gmail.com | Orcid: 0000-0002-3975-3507.

this is not a reason to exclude it from the school system; on the contrary, it would be a way of valuing and promoting the social and linguistic reality of this border.

KEYWORDS: Frontier. Glotopolitics. Spanish language teaching. Border enunciation space. Managers.

1 Introdução

Compreendendo a fronteira entre países enquanto um lugar de fusão ao invés de divisão, de início ao invés de fim, de encontro ao invés de limite, refletimos sobre a constituição desse espaço a partir de suas dinâmicas diárias, formadas pelos movimentos de entrada e saída, como o fluxo de pessoas, de transportes, de mercadorias ou, como é de interesse do presente trabalho, de línguas. Pensar a fronteira como fusão permite compreender que neste lugar geopolítico as línguas de circulação não são delimitadas pela linha imaginária e/ou física que demarca os países. Mas sim, são determinadas pelas práticas sociais em que as línguas se misturam, se complementam, se emprestam e efetivam as interações cotidianas dos falantes de ambos os lados da fronteira.

As fronteiras Noroeste e Missões do Rio Grande do Sul, localizadas entre o Brasil e a Argentina, para além da língua portuguesa e espanhola, comportam uma grande diversidade linguística, com a presença de línguas de imigração, como o italiano, o alemão e o polonês; e as línguas dos povos originários, a exemplo do guarani e do kaingang. Além disso, com as recentes imigrações, dita fronteira recebeu haitianos, venezuelanos, senegaleses, peruanos e beninenses, que somaram à região suas línguas e variedades linguísticas (STURZA; FAGUNDES, 2022).

Essa pluralidade linguística é resultante de um longo processo histórico, de encontro de diferentes povos originários, perpassando o período de colonizações europeias até as recentes imigrações de diferentes grupos étnicos. Esses episódios históricos deixam um legado multilíngue na região e tornam essa fronteira palco de práticas linguísticas únicas, visto que diferentes línguas entram em contato - e disputa - em uma mesma cena enunciativa. Nessa direção, Sturza (2006) introduz o conceito “espaço de enunciação fronteiriço” para caracterizar o encontro das línguas na fronteira: “Ao enunciar nas línguas da fronteira, o falante já se significa dividido por essas línguas, do mesmo modo como a Fronteira significa o encontro de dois mundos” (STURZA, 2006, p. 69). Sob esse viés, o sujeito que vive e se (des)envolve nessa região de fronteira está *entre línguas*, influenciando as línguas que aí circulam e sendo por elas influenciado.

Com isso, não queremos dizer que o sujeito da fronteira é proficiente em todas as línguas que o circundam, mas que ele caminha por essas línguas para dar conta das práticas sociais - principalmente para fins comerciais - que se estabelecem na fronteira. Em outras palavras, o sujeito da fronteira sul brasileira, em muitos casos, toma de empréstimo palavras da língua espanhola, línguas de imigração e indígena; busca uma interlíngua para se comunicar; realiza mesclas entre as línguas; busca estratégias para se fazer inteligível e constrói um modo de dizer único. Esses processos se intensificam entre a língua portuguesa e espanhola, línguas dos estados nacionais, que compartilham aspectos lexicais e sintáticos em sua constituição. Assim, quando tratamos da língua espanhola nas fronteiras brasileiras, obrigamo-nos a repensar a sua concepção, pois na maioria dos casos ela não assume papel de língua estrangeira, mas de língua adicional, língua das interações cotidianas, língua que compartilha espaço com o português e que muitas vezes se mescla com o português ao ponto de gerar uma nova forma de comunicação, o portunhol.

Dessa forma, a língua espanhola na fronteira é parte do sujeito, não uma língua estrangeira, portanto, o seu ensino também precisa ser articulado com essa concepção e com o

espaço social em que circula. Assim, em termos metodológicos, realizamos um estudo de caso com questionários digitais (PAIVA, 2024) enviados às secretarias de educação dos municípios das fronteiras Missões e Noroeste do Rio Grande do Sul. Ao considerar esse espaço de enunciação fronteiriço, pretendemos realizar uma investigação glotopolítica sobre como os secretários (as) de educação, agentes glotopolíticos, avaliam a disciplina de língua espanhola nas escolas fronteiriças.

Consideramos a glotopolítica como pano de fundo de nossas discussões, visto que seu caráter multidisciplinar permite compreender como o político se insere na ação da sociedade sobre a linguagem (GUESPIN; MARCELLESI, 2021)³. Isso quer dizer que diferentes agentes atuam politicamente sobre a linguagem, seja sobre a língua, a fala ou o discurso, libertando as políticas linguísticas dos ideais de que somente o Estado pode intervir nas decisões sobre o funcionamento da linguagem. Portanto, consideramos os conceitos da glotopolítica para refletir sobre o espaço de enunciação fronteiriço constitutivo da fronteira e a ação político-linguística dos secretários de educação em relação ao ensino de língua espanhola nas escolas em contexto de fronteira.

Dividimos este estudo em três partes principais, buscando explicitar, inicialmente, os aspectos teóricos que orientam nossas investigações. Na sequência, apresentamos a condução metodológica das entrevistas do estudo de caso, a fim de tecer uma análise glotopolítica da avaliação dos secretários(as) de educação em relação à curricularização do espanhol nas escolas fronteiriças. Por fim, realizamos as considerações finais dos achados desse estudo, o qual propomos enquanto uma investigação glotopolítica.

2 As línguas da fronteira e o espaço de enunciação fronteiriço: um olhar glotopolítico

As fronteiras Noroeste e Missões do Rio Grande do Sul estão localizadas às margens do Rio Uruguai, entre o Brasil e a Argentina (Imagem 1). Essas fronteiras, tanto do lado brasileiro como do lado argentino, são integradas por diversas cidades fronteiriças, algumas localizadas junto ao curso do rio e outras localizadas mais adentro do território. Entre essas cidades, destacamos Porto Xavier, Porto Mauá e Porto Vera Cruz, visto que comportam Portos Internacionais com o transporte de balsas para a travessia do rio Uruguai de um país para o outro. Portanto, essas fronteiras se caracterizam como importantes pontos de logística e de trocas: “tal território era e é concebido como um lugar de troca, seja de forma literal, seja de forma simbólica: troca de mercadorias, troca de idéias, troca de interesses e trocas linguísticas” (STURZA; FERNANDES, 2009, p. 220).

Figura 1: Fronteira Noroeste e Missões do Rio Grande do Sul, entre Brasil e Argentina

³ Tradução de Marcos Bagno - Obra original escrita em 1986



Fonte: <https://www.artesanatogaicho.rs.gov.br/regiaofuncional7>

Além da circulação das línguas a partir do *cruce* da balsa, com a entrada e saída de sujeitos falantes, há muitos argentinos e paraguaios que são moradores fixos dessa fronteira brasileira e normalmente utilizam o espanhol em situações domésticas e o português em situações sociais (FAGUNDES; FONTANA, 2022). Todavia, a distribuição social das línguas vai se configurando de acordo com os propósitos comunicativos dos sujeitos fronteiriços, que se utilizam de um repertório de palavras, expressões e enunciados dos dois idiomas e isso é marca da própria forma de viver e habitar a fronteira (STURZA; MOTTA; BARREDA, 2022). O uso de empréstimos, hibridizações, misturas, trocas entre as línguas muitas vezes é realizado de forma involuntária, sem que o falante se dê conta da diversidade linguística que compõe os seus enunciados. Os falantes são, dessa forma, influenciados por esse ambiente *entre línguas*, em que, além de construírem seus enunciados de maneira particular, constituem-se a si marcados pelas dinâmicas fronteiriças multilíngues.

Esse contato enunciativo entre as línguas torna a fronteira o espaço do irrepetível, de práticas linguísticas únicas, que não ocorrem em outros territórios, trata-se, como apresenta Sturza (2010), do espaço de enunciação fronteiriço:

Desse modo, não tratamos de gramáticas de línguas em contato, porém de um modo de enunciar particular, o de quem habita a fronteira, que é tomado pelas línguas, pelas condições nas quais essas línguas vão funcionando, onde elas circulam mais ou menos, em que espaços elas têm maior domínio de circulação e o que isso representa para a constituição de um espaço de

enunciação que não se repete e que não vai se reproduzir em outros espaços de enunciar do português ou do espanhol (STURZA, 2010, p. 86).

As relações estabelecidas entre as línguas na fronteira são relações políticas e identitárias e somente se tornam possíveis neste espaço onde não há limites linguísticos, onde são inauguradas práticas linguísticas para estabelecer uma comunicação com o amigo, o parente, o vizinho, o cliente, o comerciante, o turista, o motorista do caminhão que atravessa a aduana, etc. Nessa direção, a fronteira se caracteriza como espaço de mobilidade, em que uma língua vai entrando e se misturando com a outra a partir de diferentes objetivos estabelecidos pelos falantes. Sturza e Tatsch (2016) vão além nesta reflexão, assumindo que a fronteira é uma soma destes diferentes fatores:

Logo, a necessidade de pensarmos a fronteira não apenas como um espaço geográfico configurado pelo contato, permeabilidade, troca, mistura, hibridismo, mestiçagem cultural e étnica que se estabelecem nessa zona. Mas como uma rica e completa soma dos mais diversos fatores, dentre eles o linguístico (STURZA; TATSCH, 2016, p. 88).

Isso implica considerar que o espaço de enunciação fronteiriço torna as práticas linguísticas entre as duas línguas, português e espanhol – e as outras línguas que circulam no território – uma forma de expressão, um aspecto constitutivo do sujeito falante que se des(envolve) na fronteira. Portanto, em muitos casos, não há somente a mescla de duas línguas, mas a incorporação das palavras de empréstimo ao repertório do falante, que as toma para si e passa a atribuir diferentes sentidos em suas práticas linguísticas (STURZA, 2010).

No que tange ao sujeito da fronteira Noroeste e Missões, Fagundes e Fontana (2022) apresentam diferentes identificações culturais que atravessam os sujeitos: “indígenas, missionários, fronteiriços, gaúchos, brasileiros, descendentes de alemães, italianos, poloneses, etc” (p. 119). Esses sujeitos são constituídos pelas línguas, histórias, culturas, etnias que se fazem presentes nessa fronteira, o que legitima esse território como palco de diversidades.

Portanto, na região de fronteira as línguas assumem diferentes representações políticas e sociais. A língua espanhola, principal interesse do presente estudo, deixa de ser uma língua de território estrangeiro, uma língua estrangeira, e configura, junto com o português e com as outras línguas, uma língua do lugar, da necessidade, da interação, do cotidiano e da troca (STURZA, 2010). Dessa forma, buscamos compreender como a língua espanhola, não mais compreendida como língua estrangeira, deve ser abordada nos contextos educacionais de ensino na fronteira.

A permanência das práticas linguísticas não pode se dissociar, desse ponto de vista, do conjunto das práticas sociais. Podemos concluir que a sobrevivência das comunidades linguísticas depende, em grande medida, do modo como essas práticas continuem associadas a outros comportamentos sociais na conformação de uma identidade (LAGARES, 2018, p. 152)

Pensar no espanhol como uma língua que constitui as interações linguísticas da fronteira, nos leva a refletir junto à Sturza, Mota e Barreda (2022), quando apontam que nas aulas de espanhol devem ser adotadas estratégias pedagógicas que considerem as práticas sociais (comerciais, interpessoais, culturais, etc.) que se dão fora da escola. Deve-se considerar o próprio repertório linguístico da fronteira bem como os contatos e conhecimentos desenvolvidos pelos estudantes – que, neste caso, não começam a aprender o espanhol de um

nível básico, mas já vem com um conhecimento a partir das práticas linguísticas fronteiriças cotidianas (STURZA; MOTA; BARREDA, 2022).

Essa abordagem política do ensino de língua espanhola em contextos de enunciação particulares, como a fronteira, se torna possível se olharmos para a distribuição social da linguagem pela ótica da glotopolítica. Isso porque a glotopolítica da voz e vez para que todos discutam sobre a linguagem, desde as instituições do Estado em relação à legislação das línguas até os falantes em suas práticas sociais diárias, em que empregam suas próprias variantes. Cunhado por Guespin e Marcellesi nos anos 80, essa forma multidisciplinar de olhar para a linguagem e o político, de forma indissociável, permite compreender questões que vão muito além das leis sobre as línguas, incluindo, nesses debates, as escolhas linguísticas dos falantes, a formação de seu repertório linguístico, a constituição de sua variedade linguística, as atitudes avaliativas dos sujeitos em relação às línguas, as ideologias linguísticas, para citar alguns tópicos de interesse deste estudo.

Como aponta Lagares (2021), “o termo glotopolítica evoca práticas sociais das quais ninguém escapa” (p. 21). Isso implica considerar, em um contexto de fronteira, que são responsáveis pelos debates político-linguísticos tanto os gestores administrativos, como também os próprios falantes no momento em que escolhem, por exemplo, responder ao seu cliente em espanhol ou portunhol para que sejam compreendidos. “Toda medida que afeta a distribuição social da palavra, mesmo que seu objetivo não seja a linguagem em si, afeta a situação glotopolítica” (GUESPIN; MARCELLESI, 2021, p. 24).

Assim, são agentes glotopolíticos tanto os sujeitos que têm autoridade de intervenção sobre a língua como os sujeitos falantes, cujas línguas estão distribuídas de acordo com as práticas sociais. Não obstante, é necessário considerar que as políticas linguísticas e as intervenções glotopolíticas, em muitos casos, são instrumentos de força e poder e tendem para o fortalecimento de classes dominantes. Os precursores da perspectiva glotopolítica, Guespin e Marcellesi (2021), defendem uma autogestão, a fim de que todos os falantes tenham capacidades e instrumentos para elaborar suas próprias representações de linguagem, assim como seus direitos linguísticos equiparados por medidas que sejam efetivas na prática.

Nessa direção, a glotopolítica, além de permitir uma articulação entre o espanhol presente nas práticas sociais e o espanhol ensinado na escola, permite verificar como os gestores, enquanto secretários de educação, avaliam a inserção da língua nas escolas fronteiriças. Atentamos que os secretários de educação, junto com diretores escolares e professores, assumem um papel de agentes glotopolíticos e são dotados de dispositivos para intervir, modificar e instaurar ações e projetos coerentes com o espaço de enunciação fronteiriço no qual a cidade/a escola está localizada. Na seção subsequente, antes de realizar as discussões sobre as avaliações dos secretários, buscamos refletir politicamente sobre a concepção de língua em contextos de ensino de espanhol em escolas fronteiriças a fim de sustentar uma articulação coerente entre escola e sociedade.

3 O ensino de Espanhol na Fronteira sob um viés glotopolítico

Tratar da língua espanhola nas escolas implica refletir sobre as políticas linguísticas e as leis de curricularização do espanhol. Vale pontuar que neste texto não focaremos nas políticas de intervenção ao longo do processo de curricularização. Nosso interesse está no estado do Rio Grande do Sul, a partir da oferta da língua espanhola regulamentada pela EC 74-2018, que propõe a oferta obrigatória da língua espanhola, com matrícula facultativa, no nível fundamental e médio. Essa política linguística foi criada após um amplo movimento de luta do grupo #FicaEspanhol, formado por professores de Universidades e Institutos Federais do Rio

Grande do Sul. Tal grupo criou forças após a revogação da Lei Federal do espanhol (Lei 11.161/2005) pela lei do Novo Ensino Médio, criada no governo Temer, que privilegia o ensino da língua inglesa (Lei 13.415/2017) (FAGUNDES; NUNES; FONTANA, 2019).

Desta forma, o grupo #FicaEspanhol se engajou em um intenso movimento de luta e resistência glotopolítica para que a língua espanhola voltasse para o currículo das escolas. Iniciado no Rio Grande do Sul, o movimento se espalhou por todo o país e hoje praticamente todos os estados contam com uma frente do #FicaEspanhol. Aqui no sul, a conquista da EC 74-2018 foi simbólica, mas não significa o fim da luta, pelo contrário, frentes parlamentares foram criadas para que a lei fosse cumprida e o espanhol instituído nas escolas. Como bem lembra Lagares (2018, p. 28), “Embora as leis sejam exemplos de gestão linguística, é preciso observar que sua existência não garante que serão respeitadas”.

Diante desse movimento de luta do #Ficaspanhol, buscamos compreender o espaço que a língua espanhola ocupa em contextos escolares de fronteira. Compreendemos que ter uma lei de defesa da língua não basta, são necessárias práticas docentes de ensino críticas, reflexivas e coerentes com o contexto social local e global no qual a escola está situada. Assim, considerando que as práticas linguísticas na fronteira são caracterizadas por contatos entre português, espanhol e demais línguas de circulação fronteira, atentamos aos apontamentos de Sturza e Fernandes (2009, p. 218): “as marcas linguísticas do português na fronteira se intercalam com as do espanhol, deixando assim de ser um simples processo de aprendizagem para converter-se em uma forma de representação da língua e do sujeito na fronteira”. Nesse sentido, Guespin e Marcellesi (2021), discutem que os debates glotopolíticos ultrapassam a ordem linguística, incluindo as relações entre identidade social e as práticas de linguagem, de onde suscitam as maiores preocupações dos agentes glotopolíticos em uma classe de língua espanhola: o que ensinar?; que espanhol ensinar?; como ensinar?; como desenvolver projetos coerentes com o espaço de enunciação fronteira?; como agir para emancipar o sujeito para atuação social?, etc.

Sob esse viés, o ensino e a aprendizagem de língua espanhola nas escolas fronteiriças deve ultrapassar o trabalho com a gramática, com a estrutura, de modo a reconhecer, acima de tudo, a língua como um meio de representação política e social do sujeito fronteira, o estudante. O espanhol está nas práticas diárias dos falantes, sendo utilizado com diferentes finalidades e a partir de diferentes graus de comunicação. Por isso, em muitos contextos fronteiriços não cabe um ensino de espanhol pautado em um nível básico – com ensino do alfabeto, números, categorias de palavras, e outros conteúdos introdutórios – pelo contrário, a escola deve ser um espaço que potencialize os conhecimentos que o aluno já tem, que são constituídos em suas práticas linguísticas cotidianas:

Desta forma, o que se vê como mais relevante é a necessidade de planejar estratégias pedagógicas que tomem a língua de fora da escola, por meio dos contatos e conhecimentos já desenvolvidos pelos estudantes, para introduzi-los nos conteúdos da disciplina de língua espanhola, em nossas escolas de educação básica (STURZA; MOTA; BARREDA, 2022, p. 226 – tradução própria)⁴

Utilizar das trocas linguísticas que se dão no comércio, na aduana, nas partidas de futebol, nas relações de trabalho, nas brincadeiras de rua, nos diálogos cotidianos, tornam os

⁴ No original: “De este modo, lo que se ve como más relevante es la necesidad de plantearse estrategias pedagógicas que tomen la lengua desde afuera de la escuela, por medio de los contactos y conocimientos ya desarrollados por los estudiantes, para ponerlos

en tela en los contenidos de la asignatura de lengua española, en nuestras escuelas de educación básica” (Sturza, Mota e Barreda, 2022, p. 226).

processos de ensino e aprendizagem da língua espanhola mais significativos e ajudam na compreensão do espaço e papel que a escola desempenha na fronteira. Além disso, o repertório linguístico dos falantes deve ser valorizado no contexto educacional de ensino (STURZA; MOTA; BARREDA, 2022), a fim de que o sujeito compreenda as relações que se estabelecem entre as línguas, as quais se efetivam a partir de suas enunciações.

Como espaço institucional, espaço político e espaço de partilha e construção de saberes, a escola pode desenvolver um trabalho que, além de permitir que os alunos se desenvolvam em uma língua, permite que se desenvolvam enquanto sujeitos mais humanos e responsáveis em um mundo de diversidades. Que sejam capazes de descolonizar ideias, quebrar com preconceitos estabelecidos em relação ao outro, ao castelhano, ao argentino, ao diferente. Nesse sentido, Fagundes e Fontana (2022, p. 107) destacam que a própria diversidade presente na fronteira pode se converter em um “precioso recurso para práticas pedagógicas interculturais”.

É válido destacar ainda a importância de professores que assumam o papel de agentes político-linguísticos, que reconheçam e impulsionem o espaço plurilíngue e multicultural que é a fronteira: “Ademais, a figura do professor como agente político linguístico é determinante para o reconhecimento dessa diversidade, de dentro da sala de aula para fora da escola, na vida da comunidade, da região” (STURZA; FAGUNDES, 2022, p. 73).

Vistas as considerações teóricas quanto à abordagem da língua espanhola em ambientes de ensino fronteiriço, consideramos um estudo que realizamos anteriormente no qual apresentamos a pouca atenção que o espanhol recebe na fronteira Noroeste e Missões, sendo que a maioria das cidades fronteiriças privilegia e instaura unicamente a língua inglesa - tida como língua estrangeira - no currículo escolar (KREWER, FAGUNDES; FONTANA, 2024). Atentamos que apesar dessa intervenção política excluir as outras línguas presentes na sociedade, nas trocas diárias as línguas de circulação na comunidade fluem, assim como fluem as pessoas e o trânsito na fronteira.

Pesquisadores da área, a exemplo de Sturza e Fagundes (2022), defendem que as instituições de ensino nesse território fronteiriço deveriam estar inscritas em projetos político-linguísticos que tratem da pluralidade linguística aí existente e que garantam um *status* de patrimônio linguístico e cultural a todas as línguas que circulam nesta fronteira. Diante disso, interessa-nos, na seção seguinte, compreender como secretários de educação, agentes glotopolíticos, se posicionam quanto ao ensino de língua espanhola nas escolas municipais da linha de fronteira Brasil/Argentina.

4 Procedimentos Metodológicos: tecendo considerações glotopolíticas

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, utilizamos o estudo de caso (GIL, 2002), que permite um estudo profundo de determinada problemática, bem como o levantamento, testagem e comprovação de hipóteses. Dessa forma, para a coleta de dados, enviamos, entre os anos de 2021 e 2022, um questionário elaborado no Google Formulários para 16 municípios localizados nas fronteiras Missões e Noroeste do Rio Grande do Sul, mais especificamente os municípios situados na linha de fronteira Brasil/Argentina. Entre esses municípios, recebemos as respostas de 14 secretarias de educação, a saber: Roque Gonzáles, Doutor Maurício Cardoso, Nova Esperança do Sul, Novo Machado, Porto Mauá, Tiradentes do Sul, São Nicolau, Pirapó, Porto Xavier, Barra do Guarita, Porto Lucena, Crissiumal, Alecrim e Derrubadas.

No que tange à análise, adotamos uma abordagem qualitativa e diagnóstica de análise dos dados coletados, assim como nos apoiamos nos pressupostos teóricos apresentados acima. Portanto, é de interesse refletir, entre as perguntas que compõem o questionário eletrônico, a seguinte questão de caráter discursivo: “Em se tratando de uma cidade de fronteira, qual a

relevância do ensino de espanhol nas escolas de sua cidade?”. A partir das respostas a essa pergunta, é possível compreender como os secretários(as) de educação, agentes glotopolíticos, encaram o ensino de língua espanhola e se reconhecem a fronteira enquanto um espaço de enunciação fronteiriço, como mencionado anteriormente, um lugar de trocas linguísticas únicas. De igual forma, as respostas dão indícios de como os secretários(as) de educação tratam o ensino de língua espanhola nas escolas. A partir do questionário enviado às secretarias de educação, recebemos as seguintes respostas à questão de interesse - apresentamos as respostas aleatoriamente:

Quadro 1: respostas discursivas dos secretários de educação

Em se tratando de uma cidade de fronteira, qual a relevância do ensino de espanhol nas escolas de sua cidade?

- I. Temos relevante fluxo de estrangeiros.
- II. É muito importante para as relações internacionais que se configuram os municípios da nossa região.
- III. Muito Importante.
- IV. NADA A DECLARAR
- V. Está sendo estudado, pois seria importante ter noção da língua
- VI. importante.
- VII. Não temos;
- VIII. Acreditamos que é muito importante, pois além de ser um outro idioma, somos vizinhos da Argentina.
- IX. Por ser uma cidade de fronteira em que há grande circulação de pessoas que falam a Língua Espanhola vindas da Argentina, é importante estudar esta língua estrangeira nas escolas.
- X. a demanda de Venezuelanos
- XI. Até o presente momento não pensamos em mudar nosso curricular escolar, e pelo fato de termos uma professora concursada na Língua Inglesa.
- XII. ajuda bastante na comunicação
- XIII. Importantíssimo. Os que moram mais próximos da costa, entendem e falam. Mas, como existe uma grande demanda de argentinos no nosso município, e o contrário também, principalmente pelo comércio, acredito que aprender a língua espanhola seria de grande valia.
- XIV. É TRABALHADA COMO DISCIPLINA

Fonte: autores

A partir das respostas sobre a importância do ensino de língua espanhola nos municípios da linha de fronteira Brasil/Argentina, podemos, de forma geral, apontar para uma falta de consciência por parte das secretarias municipais sobre o papel político e social que o espanhol desempenha nesses lugares. Além disso, as respostas como *“Está sendo estudado, pois seria importante ter noção da língua”* e *“Até o presente momento não pensamos em mudar nosso curricular escolar, e pelo fato de termos uma professora concursada na Língua Inglesa”*, indicam a falta de conhecimento e reflexão sobre a cidade enquanto um espaço de enunciação fronteiriço, enquanto um palco de trocas linguísticas únicas, fruto da diversidade linguística aí presente.

Indo mais a fundo nesta análise, muitos municípios, apesar de não deixar claro em suas respostas, caminham lentamente em direção a este reconhecimento do espaço político que a língua espanhola representa nas cidades de fronteira: *“ajuda bastante na comunicação”*; *“circulação de pessoas que falam a Língua Espanhola vindas da Argentina”*; *“relevante fluxo de estrangeiros”*. Todavia, apesar de os secretários(as) reconhecerem a presença da língua espanhola, ainda assim a encaram como uma língua estrangeira, como uma língua que pertence à Argentina e só será usada se o argentino (estrangeiro) vier para cá. Trata-se, como apresentam Arnoux e Valle (2010), de ideologias linguísticas, isto é, representações sociolinguísticas, ideias, crenças, imaginários que são desenvolvidos a partir da linguagem. Em muitos casos, como o exemplo apresentado acima, as ideologias linguísticas criadas sobre as línguas reverberam sobre os sujeitos falantes.

Outras respostas se concentram no lugar que a fronteira ocupa geograficamente: *“somos vizinhos da Argentina”*. O que implica o reconhecimento de um outro país, com uma outra língua, e que a fronteira é a porta de entrada para esses vizinhos do outro lado do rio Uruguai. No entanto, esse reconhecimento precisa ir além, de modo que se perceba que esses vizinhos não estão somente do lado de lá, estão do lado de cá também. Como vimos anteriormente, para além da circulação de hispano-falantes, temos argentinos, uruguaios, paraguaios e venezuelanos que integram esta fronteira brasileira. Portanto, o espanhol não sinaliza só um espaço geográfico de ocorrência, mas contribui com a diversidade linguística presente na fronteira.

Junto aos aspectos geográficos soma-se o valor atribuído à relação da aprendizagem da língua para fins econômicos e comerciais: *“existe uma grande demanda de argentinos no nosso município, e o contrário também, principalmente pelo comércio, [...]”*; *“É muito importante para as relações internacionais que se configuram os municípios da nossa região”*. Nesse sentido, é possível observar a importância dada pelos agentes glotopolíticos a um ensino de língua que enfatize a comunicação e o comércio – que são os dois eixos principais de circulação da língua e merecem destaque. Contudo, questões históricas, identitárias, culturais e de valorização dos sujeitos que se (des)envolvem entre uma língua e outra também devem ser privilegiadas quando tratamos do ensino da língua.

No que tange ao espaço político do qual estamos tratando, o espaço de fronteira, permeado por trocas e disputas linguísticas, identitárias, culturais, comerciais e históricas, nota-se que os/as secretários/as de educação não apresentam um olhar crítico sobre a dimensão desse espaço. A falta de respostas consistentes, que em muitos casos até se mostraram incoerentes com a pergunta sobre a importância do ensino de espanhol, como as afirmações *“não temos”* / *“muito importante”*, levam a questionar se os sujeitos desses enunciados concebem o lugar em que vivem como esse espaço de trocas, disputas e efetivação de diversidade ou se são convencidos pela ideia de que o rio Uruguai realmente separa os povos, sendo o brasileiro do lado de cá com a língua portuguesa e o argentino do lado de lá com a língua espanhola.

Algumas declarações caminham para o reconhecimento da língua e do sujeito: *“Importantíssimo. Os que moram mais próximos da costa, entendem e falam. Mas, como existe uma grande demanda de argentinos no nosso município, e o contrário também, principalmente pelo comércio, acredito que aprender a língua espanhola seria de grande valia”*. Tem-se, nesta resposta, o reconhecimento de que as pessoas que moram mais próximas da costa entendem e falam a língua espanhola, ou seja, há uma evidência de que os alunos são constituídos por diferentes línguas, além do português. Todavia, ainda se repercute a velha ideologia de homogeneidade linguística, da língua portuguesa como língua única no Brasil, portanto, a única língua que importa na escola, mesmo no espaço multilíngue de fronteira.

Outra resposta de interesse sobre a importância do espanhol na fronteira é a resposta *“a demanda de Venezuelanos”* que reconhece a demanda de venezuelanos na região, ou seja, o grande número de imigrantes que estão vindo da Venezuela e outros países ao Brasil e se

instalando nessa região de fronteira. Não obstante, o discurso proferido leva a entender que o ensino de espanhol está em função desses imigrantes, deixando de lado o fato de que a cidade é este espaço de práticas linguísticas únicas por si só, no *ir, vir e estar* de sujeitos de diferentes etnias.

Ao encontro disso, está a resposta do secretário/a que indagou que tem um professor concursado em inglês na escola, como se a língua inglesa substituísse a língua espanhola. O discurso deste sujeito desconsidera o lugar de fronteira de onde fala, uma fronteira onde compartilham e disputam espaços uma diversidade de línguas. Mais uma vez, desconsidera-se a heterogeneidade e se enfatiza uma língua de maior dominação e cujos interesses econômicos, comerciais e capitais predominam, neste caso, com a língua de maior prestígio internacional, o inglês. Essas práticas glotopolíticas vão ao encontro do que apresentaram Guespin e Marcellesi (2021).

As decisões de política linguística consistem frequentemente em proibir esse ou aquele empréstimo ou determinada lista de empréstimos, em impor determinada língua na escola, na empresa, na administração. Ora, as coisas não são assim tão simples. Essas decisões pré-fabricadas não levam em conta o mercado da troca simbólica, a complexidade do jogo das práticas de linguagem (Guespin e Marcellesi, 2021, p. 14).

Outra afirmação que também não corresponde à pergunta feita é “*trabalhamos como disciplina*”, esse discurso leva a considerar que a oferta da língua espanhola por meio de uma disciplina resolve todas as discussões em relação a este espaço de enunciação que é a fronteira. Além do mais, a oferta de uma língua não garante o seu aprendizado e, por si só, não promove a língua na sociedade. São necessárias políticas linguísticas, iniciativas glotopolíticas que, em um primeiro momento, reconheçam a circulação das línguas e deem subsídios para que os falantes se desenvolvam na e a partir da língua. Ademais, é preciso pensar no ensino de espanhol contextualizado a fim de incluir os falantes fronteiriços, que estão em contato direto com a língua espanhola em seu dia a dia.

Por fim, na resposta “*nada a declarar*” há um sujeito que também enuncia algo, seja a falta de conhecimento sobre o assunto, seja o descaso com a problemática ou o simples fato de não querer responder à entrevista. Contudo, não podemos esquecer que este formulário foi enviado às secretarias de educação, um órgão que marca um lugar político, cujos dirigentes são agentes glotopolíticos e, por isso, precisam estar à frente de reflexões como essa sobre a importância da língua espanhola nas escolas fronteiriças. Nessa direção, os gestores de educação municipal deveriam assumir um posicionamento reflexivo e agêntico quando se trata do reconhecimento - ou não - das línguas, dos sujeitos e do lugar em que estes se constituem. O projeto político linguístico e o reconhecimento das línguas como patrimônio cultural do qual tratamos nos aspectos teóricos, encontram em secretários de educação comprometidos e responsáveis uma possibilidade de se efetivar. Enquanto isso, gestores que não assumem o seu papel de agentes glotopolíticos, de luta e defesa da educação, somente recebem um cargo. São agentes que agem, embora suas ações não resultem na manutenção e preservação da diversidade linguística.

Guespin e Marcellesi (2021) apresentam em sua teoria o que devemos vivenciar em prática. Defendem uma política democrática da língua, em que os agentes com poder de intervenção discutem com os falantes as decisões sobre as línguas, uma vez que os debates não se restringem às línguas, mas são concernentes às relações entre identidades sociais e práticas de linguagem, entre viver e se (des)envolver em um espaço com uma pluralidade gritante de línguas.

5 Considerações finais

Este trabalho é um pontapé inicial de uma problemática que precisa ser fortemente questionada e discutida. Considerando que o questionário sobre o ensino de espanhol na fronteira foi enviado às secretarias de educação, esta pesquisa, em certa medida, apresenta indícios de como os municípios tratam a língua espanhola na fronteira. De acordo com as respostas obtidas, consideramos que muito trabalho precisa ser feito com vistas à implementação da Emenda Constitucional 74-2018, do reconhecimento da fronteira como um espaço de enunciação fronteiriço e da reflexão crítica de agentes glotopolíticos no Rio Grande do Sul.

Além do mais, a breve análise realizada a partir de uma pergunta discursiva indica que muitos secretários/as, agentes glotopolíticos, compreendem o espanhol como uma língua estrangeira, uma língua que pertence aos argentinos e, portanto, quando incluída no currículo, deve ser encarada de tal forma. Outras respostas indicam um descaso com a língua espanhola e deixam pistas para possíveis interpretações: desconsideração do espaço de fronteira em que a cidade está; desconsideração da diversidade linguística; associação do espanhol como língua fácil, parecida com o português; e valorização de línguas com maior prestígio internacional, como o inglês.

As escolas da fronteira Noroeste e Missões do Rio Grande do Sul podem unir forças à Universidade Federal da Fronteira Sul, instituição localizada nessa região de fronteira, de modo a planejar e colocar em prática políticas linguísticas dialógicas com o espaço de enunciação fronteiriço. Considerando que a instituição possui cursos de formação de professores e grupos de pesquisa, ensino e extensão, uma ponte entre escola e universidade para pensar nas línguas pode ser um caminho profícuo. Assim, o trabalho conjunto entre os agentes glotopolíticos da escola e da universidade - professores, secretário de educação, diretores, estudantes em formação e professores formadores - pode contribuir com o desenvolvimento de uma epistemologia da fronteira que desestrangeirize o espanhol e promova, conseqüentemente, o desenvolvimento de metodologias contextualizadas, materiais didáticos coerentes, projetos inovadores que reconheçam e valorizem a relação entre língua, sujeito e espaço.

Acreditamos que movimentos como esse que realizamos no presente trabalho se caracterizam como um ato glotopolítico. Ao rastrear e analisar o tratamento dado à curricularização do espanhol em cidades de fronteira, onde as práticas linguísticas são singulares devido ao contato das línguas, buscamos somar esforços à luta do movimento #FicaEspanhol e indicar situações incoerentes perante a lei e ao espaço fronteiriço. Como aponta Lagares (2018), é trabalho de um agente glotopolítico comprometido: “Mostrar a incoerência de certas regras impostas, documentar a história das relações linguísticas estabelecidas numa determinada comunidade, comparar construções e explicar seu funcionamento” (p. 208).

Nesse sentido, enfatizamos que pesquisas como esta precisam ser realizadas e compartilhadas com a sociedade de modo a promover a valorização do espaço da fronteira, suas línguas, suas escolas, bem como dos sujeitos que se (des)envolvem nesses contextos. Ademais, estudos como esse também servem de subsídio para a criação de políticas linguísticas coerentes com a região de fronteira, com vistas ao reconhecimento da diversidade e das trocas linguísticas presentes nesse espaço.

Referências

- ARNOUX, E.; N.VALLE, J. Las representaciones ideológicas del lenguaje: discurso glotopolítico y panhispanismo. In: VALLE, José del; ARNOUX, Elvira Narvaja de (ed.). **Las representaciones ideológicas del lenguaje: discurso glotopolítico y panhispanismo glotopolítico y panhispanismo**. Buenos Aires: Cuny Graduate Center, 2010. Cap. 7. p. 1-24. ARTESANATO GAÚCHO (Porto Alegre). **RF 7 -**: Celeiro, Missões, Fronteira Noroeste e Noroeste Colonial. 2020. Disponível em: <https://www.artesanatogaicho.rs.gov.br/regiaoofuncional7>. Acesso em: 17 jun. 2024.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei 11.161** (revogada com a lei 13.415). Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. Brasília, DF, 2017. Disponível em: . Acesso em 20 mai. 2024.
- BRASIL. Presidência da República. **Lei 13.415**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF, 2017. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111161.htm Acesso em: 20 mai. 2024.
- ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL. **PEC 270/2018**. Acrescenta parágrafo ao art. 209 da Constituição do Estado do Rio Grande do Sul. RS, 2018. Disponível em: http://proweb.procergs.com.br/consulta_proposicao.asp?SiglaTipo=PEC&NroProposicao=270&AnoProposicao=2018. Acesso em 17 jun. 2024
- FAGUNDES, A.; NUNES, E.; FONTANA, M.V.L. O Sul Rsiste: a luta pela permanência da língua espanhola na escola na perspectiva do interior do rs. In: FAGUNDES, A.; LACERDA, D. SANTOS, G. R. (Org). **#Fica Espanhol no RS: Políticas Linguísticas, Formação de professores, desafios e possibilidades**. Campinas, SP: Pontes, 2019.
- FAGUNDES, A.; FONTANA, M. V. L. “Mi casa está en la frontera”:: considerações sobre a formação de professores de espanhol na região de abrangência da uffs/cl. In: MYSKIW, A. M.; BUTZGE, C. A.; LEMOS, M. A. (Org.). **O Sul e suas fronteiras:: linguagens e história**. Passo Fundo: Acervus, 2022. p. 105-126.
- GILL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002. 176 p
- GUESPIN, L.; MARCELLESI, J. B. (2021). Defesa da Glotopolítica. In M. M. G. Savedra et al. (Orgs.), **Glotopolítica e práticas de linguagem** (M. Bagno, trad.; pp. 11-49). Eduff. (Trabalho original publicado em 1986.)
- KREWER, E.; FAGUNDES DA SILVA, A.; FONTANA, M. V. L. Além do rio Uruguai, o que delimita a fronteira Brasil/Argentina? Mapeamento e análise da oferta da língua espanhola em escolas municipais na linha de fronteira. **Temas & Matizes, [S. l.]**, v. 17, n. 30, p. 104–127, 2024. DOI: 10.48075/rtm.v17i29.31335. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/temasematizes/article/view/31335>. Acesso em: 25 jul. 2025.
- LAGARES, X. C. **Qual política linguística? Desafios glotopolíticos contemporâneos**. São Paulo: Parábola, 2018.
- LAGARES, X. C. Uma leitura da “Defesa da Glotopolítica”. In: SAVEDRA, M. M.; PEREIRA, T. C.; LAGARES, X. C. (org.). **GLOTOPOLÍTICA e práticas de linguagem**. Niterói: Eduff, 2021. Cap. 10. p. 51-62.
- PAIVA, V. L. **Pesquisa: projeto, geração de dados e divulgação**. 1ed. São Paulo: Parábola, 2024
- STURZA, E. R. **Línguas de Fronteira e Política de línguas: uma história das Ideias Linguísticas**. Tese (Doutorado em Linguística), IEL/UNICAMP. Campinas, 2006
- STURZA, E. R.; FERNANDES, I. S. A Fronteira como lugar de representação do Espanhol no Brasil. **Revista Signo & Señá**. Buenos Aires: Instituto de Lingüística / Facultad de Filosofía y Letras - UBA, nº 20 , p.207-2228, enero 2009. Disponível em: <https://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/sys/article/view/5808/5195>. Acesso em: 10 mar. 2025
- STURZA, E. R. Espaço de enunciação fronteiriço e processos identitários. **Pro-Posições**, Campinas, v. 21, n. 3 (63), p. 83-96, set./dez. 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/pp/a/ckXMSmW8VxcgwwtJx9xvMsd/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 01 mar. 2025

STURZA, E. R.; TATSCH, J. A fronteira e as línguas em contato: uma perspectiva de abordagem. **Cadernos de Letras da UFF**, v. 26, n. 53, 15 jan. 2016. Disponível em:

<https://periodicos.uff.br/cadernosdeletras/article/view/43635>. Acesso em: 14 fev. 2025

STURZA, E; FAGUNDES, A. A (in)visibilidade das línguas na região da fronteira Brasil/Argentina: o contexto de porto xavier (rs) e cerro largo (rs). In: MYSKIW, A. M.; BUTZGE, C. A; LEMOS, M. A. (org.). **O Sul e suas fronteiras: linguagens e história**. Passo Fundo: Acervus, 2022. Cap. 11. p. 105-126.

STURZA, E. R; MOTA, F.P; MANCILLA, S B. Las fronteras hispanobrasileñas como contexto para la enseñanza de Español. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 12, n. 1, e2395, p. 224-238, jan.- abr./2022. DOI: 10.22168/2237-6321- 12487. Disponível em:

<http://www.entrepalavras.ufc.br/revista/index.php/Revista/article/view/2487>. Acesso em: 13 mar. 2025.