

O IDIOMA PORTUGUÊS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA ARGENTINA:
MODALIDADES E TENDÊNCIAS

*THE PORTUGUESE LANGUAGE IN THE ARGENTINE PUBLIC UNIVERSITY:
APPROACHES AND TRENDS*

Profa. Ma. Thalita Camargo Angelucci
Universidad Nacional de Rosario y CONICET
thacamarg@gmail.com

Profa. Dra. María Isabel Pozzo
Universidad Nacional de Rosario y CONICET
maria.isabel.pozzo@gmail.com

Resumo: O sistema público argentino de educação superior está composto por 59 universidades. Nestas, a língua portuguesa é inserida desde distintas modalidades. Como precedente da preocupação com políticas linguísticas na região, é de reconhecida importância a assinatura do Tratado de Assunção (1991). Mais recentemente, a Lei argentina nº 26.468 (2009) tornou obrigatória a oferta do português no ensino médio, incidindo sobre a demanda de professores. Neste contexto, o objetivo do presente trabalho é mapear as ações na área de políticas linguísticas relacionadas à promoção do português nas universidades públicas argentinas, observando modalidades e tendências. Para tal, realizamos uma revisão bibliográfica e documental (leis, estatutos universitários, planos de estudos etc.), cotejada com informações da Secretaria Nacional de Políticas Universitárias. Concluímos que o plano de integração regional dos anos de 1990 influenciou a inserção do português como língua estrangeira nas universidades argentinas. Atualmente, observamos um estancamento nas políticas linguísticas da área.

Palavras-chave: Português língua estrangeira; políticas linguísticas; línguas para fins específicos; universidade pública argentina.

Abstract: *Argentina's higher education system is formed by 59 universities, where the Portuguese language teaching is included in different modalities. The signing of the Treaty of Asunción (1991) is a highly relevant precedent within the language policies in the region. Most recently, Argentine Law 26.468 (2009) made the offer of Portuguese language mandatory in high school education, bringing up the demand for teachers in this field. In this context, the aim of this work is to outline the actions in the language policy area, related to the promotion of the Portuguese language in the Argentine public national universities, revealing actual approaches and future trends. In order to achieve this aim, a bibliographical and documentary review (laws, universities' regulations, and curricula) was undertaken, complemented with information from the National Secretariat for University Policies. The results show that the regional integration plan undertaken during the 1990s did promote the inclusion of Portuguese as a foreign language in Argentine universities, whereas currently there is a stagnation in the language policies in this respect.*

Keywords: *Portuguese as a foreign language; language policies; languages for specific purposes; Argentine public university.*

1 Introdução

É através da linguagem que o ser humano se constitui como sujeito. Partimos do pressuposto de que a primeira língua nos possibilita devir sujeitos, ao passo que as línguas seguintes nos permitem devir outro (CORACINI, 2007; REVUZ, 1998). Atualmente, as barreiras territoriais estão mais porosas, o que propicia a proliferação de problemáticas nos níveis políticos e sociais agravadas por questões de ordem linguística. Veja-se, por exemplo, o caso recente do movimento separatista da Catalunha, na Espanha (BRAUN, 2017). Vem tomando relevância a preocupação com as relações interculturais, entendidas não mais como mero encontro entre culturas, senão como tensão e confrontação (GARCÍA CANCLINI, 2004). Desse modo, em meio a um crescente fluxo migratório e demanda pela formação integral do sujeito, faz-se necessário pensar o papel do Estado com relação às línguas estrangeiras. Concentrando-nos em nossa macrorregião, é mister interpelar o papel da organização do Mercosul para a integração do território que, no âmbito das políticas linguísticas, gerou uma demanda com significativos desdobramentos particularmente no Brasil e na Argentina (POZZO, 2009).

Nosso objetivo, então, é contribuir com um mapeamento das políticas linguísticas relacionadas à promoção do português nas universidades públicas argentinas. Especificamente, buscamos identificar e descrever as formas de inserção do português no âmbito universitário público; relacionar as políticas linguísticas nacionais com as regionais (Mercosul y AUGM) e tipificar tendências.

Primeiramente, invocamos os conceitos de políticas linguísticas e glotopolítica e apresentamos as condições regionais e nacionais que deram lugar à preocupação com o idioma em questão. Posteriormente, tecemos o percurso histórico de origem e desenvolvimento da formação docente em português no país. Expomos, então, os procedimentos metodológicos e os resultados encontrados, que remetem ao mapeamento das modalidades e tendências de inserção do português na universidade pública argentina. Finalmente, apresentamos nossas considerações finais.

2 Políticas linguísticas e glotopolítica

Os conhecimentos relacionados às políticas linguísticas não se restringem ao meio acadêmico. Visando planejar e atuar no âmbito idiomático, os órgãos estatais convocam

a especialistas na área. Essa relação está assentada em vieses ideológicos que influenciam as tomadas de decisões e se vincula tanto ao campo aplicado quanto à construção de conhecimentos teóricos. Segundo Arnoux (2000), a perspectiva é distinta se devemos determinar línguas de trabalho em órgãos internacionais ou pensar o lugar das línguas em nações periféricas, como é o nosso caso. Por isto, utilizamos o termo *políticas linguísticas*, no plural.

O termo *glotopolítica* foi cunhado por Marcellesi e Guespin (1986) e engloba qualquer acontecimento linguajeiro em que a ação social, tanto coletiva quanto individual, reveste-se do político. Desta forma, é acolhida a diferença entre língua e fala que pode ficar implícita quando do uso do termo políticas linguísticas. Em outras palavras, qualquer indivíduo, órgão legislativo ou outra instância social que atue de um modo particular sobre a língua ou a fala, consciente ou inconscientemente, está exercendo glotopolítica. Arnoux (2000) ressalta que apesar de que os termos gloto e política são, respectivamente, erudito e impregnado de desprestígio, o conceito de glotopolítica continua sendo aceito na América Latina.

Há também autores que preferem o uso dos termos: *ecología lingüística* (CALVET, 1997), *ecolingüística* (BAGGIONI, 1997, apud ARNOUX, 2000) e, ainda, *sociolingüística periférica* (BOYER, 1997, apud ARNOUX, 2000). Reguera (2015) elenca as formas nas quais as políticas linguísticas são hoje trabalhadas por pesquisadores do Programa de Políticas Linguísticas (PPL) do Núcleo Disciplinário Educação para a Integração (NEI) da Associação de Universidades Grupo Montevideu (AUGM). Coincidimos com esta autora ao pensar que o termo deve englobar não somente intervenções explícitas senão também comportamentos espontâneos, mantendo a transversalidade das representações linguísticas que estão por detrás de cada ato de linguagem, sempre permeados ideologicamente. No presente trabalho, entendemos o termo glotopolítica como um conjunto mais amplo de ações do âmbito linguístico, enquanto o termo “políticas linguísticas” referir-se-á a ações de ordem institucional, já que nos ocuparemos das políticas linguísticas universitárias.

Os fatos históricos relacionados ao desenvolvimento da disciplina nos atingem na medida em que funcionam como pano de fundo para compreender algumas questões atuais. Por esta razão, passamos agora a um panorama histórico do percurso das preocupações linguísticas no mundo e na América Latina, especialmente no que tange às

políticas linguísticas propriamente ditas. Três etapas importantes trilham esse caminho. Para percorrê-lo, recopilamos as principais ideias de Arnoux (2000).

A primeira etapa pode ser resumida no slogan “Um estado, uma nação, uma língua”. Transcorreu durante o período inicial da Guerra Fria, marcado pela divisão do mundo em dois polos e pelas descolonizações tardias de Ásia e África. A necessidade de reorganizar o mundo estava atravessada por questões linguísticas de ordem complexa. É deste período o desenvolvimento da linguística aplicada ao ensino de línguas, particularmente, do *basic english*. Nesta perspectiva, vigorava a ideia de que a língua superior correspondia à sociedade mais avançada. É nesta primeira etapa que se constroem novos objetos na glotopolítica: definição de categorias de línguas, combinações entre bilinguismo e diglossia, e dois tipos de planificação linguística, a de corpus e a de status. Conforme Rojas (2013), a primeira se debruça sobre o corpus linguístico propriamente dito, ou seja, regulamenta as variedades linguísticas, como no caso da adoção de novos termos ou formas ortográficas; já a planificação de status está relacionada à valorização de determinadas variedades por sobre outras, como quando um governo reconhece dado idioma oficial. Em Calvet (1997), pode-se consultar diversos exemplos de ambos os casos.

Em relação à América Latina, tínhamos, grosso modo, duas línguas majoritárias e com ampla tradição escrita ao lado de várias línguas originárias mais afins à tradição oral. Estavam dadas as condições para que se tome posição sobre alguns impasses: expandir o português e o espanhol ou reforçar as línguas vernáculas; promover a escrita das línguas tradicionais ou não interferir; ensinar a língua materna ou a majoritária. A posição política se sobrepôs sobre a perspectiva ética do elementar meio universitário. O lugar das línguas foi se reafirmando como um espaço de conflito onde se expressavam posições políticas. Atualmente, apenas três países hispanofalantes da América do Sul têm resguardada outra língua oficial além do espanhol: no Peru, o quéchua; no Paraguai, o Guaraní; e na Bolívia, o Quéchua e o Aimará.

A segunda etapa tem como enunciado chave a “defesa das línguas minoritárias” e transcorre entre os anos de 1970 e 1985. Agrega eixos como a redescoberta das línguas regionais nos estados nacionais e a preocupação com a situação linguística de países de independência recente. Congrega três bases fundamentais: a) concepção alemã, língua como traço fundamental no reconhecimento de uma nação; b) experiência francesa, língua como resultado de um processo histórico capitalista, em que a ação estatal unifica

não somente leis, administração e mercado senão também constrói a ficção de uma comunidade de língua como base da nação; c) perspectiva dos estados multinacionais, nação definida pela comunidade de destino que pode ou não coincidir com a comunidade de língua. Entende-se que a aceitação linguística está estritamente vinculada às épocas e lugares. De fato, em casos como os de Quebeque e Catalunha, a defesa da língua se constitui como reivindicação histórica, motivo pelo qual nestas regiões proliferam as escolas glotopolíticas do período que mostram, entre outros fatos, “cómo el concepto de diglosia oculta la realidad de un proceso de sustitución lingüística y cómo la única posibilidad de supervivencia es la normalización de sus usos, es decir, el empleo de la lengua en todas las situaciones sociales” (ARNOUX, 2000, p. 10).

Finalmente, a terceira etapa senta bases para impulsionar o movimento de internacionalização das línguas. A partir de estudos específicos relacionados à crença dos indivíduos sobre as línguas, são impulsados projetos transnacionais que fortalecem as áreas idiomáticas, como no caso da francofonia. A temática ganha lugar no âmbito jurídico e a glotopolítica se move no *continuum* entre a planificação e a política. Ante a catalogação de uma multiplicidade de línguas em um momento cuja máxima é que todas as línguas como as espécies têm direito à vida, insurge a necessidade de estabelecer novos critérios para reconhecer quais línguas precisam de intervenção e quais não. No caso latino-americano, como foi dito, a situação pode ser lida desde um viés menos complexo que o europeu se tomarmos como referência a condição da Espanha e seus dialetos, por exemplo. Apesar dessa suposta simplicidade na qual sobressaem duas grandes línguas majoritárias, o problema central se instaura no bilinguismo espanhol-português.

Neste último marco histórico se inserta a assinatura do Tratado de Assunção (1991) que culmina com o Mercado Comum do Sul (Mercosul), processo de integração regional. Inicialmente foi composto por quatro países: Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai, sendo que Venezuela aderiu em 2006 e Bolívia em 2015. No mesmo ano, o Conselho do Mercado Comum, por meio da decisão 07/91, criou a Reunião de Ministros da Educação do Mercosul que originou o Setor Educativo do Mercosul. Este consiste em um espaço de coordenação das políticas educativas que reúne os países membros e associados¹. Este setor impulsionou o convênio entre os países membros alavancando políticas educativas comuns na região. As leis de obrigatoriedade do ensino de espanhol

¹ Disponível em: <<http://www.edu.mercosur.int/>>. Consultado em: 10 nov. 2017.

e português no Brasil e na Argentina, Lei 11.161/2005 e Lei 26.468/2009 respectivamente, são frutos deste interesse econômico de integração regional.

3 Contexto regional e nacional: integração universitária

Voltando-nos para a situação Brasil-Argentina, constatamos que as medidas tomadas por um e outro país é díspar. Do lado brasileiro se multiplicou o ensino do espanhol no ensino médio de escolas públicas a partir da Lei 11.161/2005. Se bem há dados de que a prescrição não se torna realidade em muitas regiões (MENEZES; MÍGUEZ; ELIAS, 2017), ainda assim pode-se considerar um avanço em relação à realidade argentina. Esta disparidade envolve questões que vão mais além dos próprios países. Uma destas é o investimento no plano linguístico que a Espanha imprime no Brasil e que nenhum país de fala portuguesa exerce na Argentina. Além disso, o Brasil é o único país lusófono na América e compartilha fronteiras com sete países hispanoparlantes. Apesar do evidente desequilíbrio positivo para o lado brasileiro, é importante salientar que no ano de 2017 foi sancionada a Lei 13.415 de Reforma do Ensino Médio, com base na Medida Provisória 746/2016, que prevê, entre outros aspectos, a não obrigatoriedade do ensino de espanhol no Brasil. Dadas as condições linguísticas contextualizadas, pode-se considerar um retrocesso frente à intenção de integração regional. Por sua vez, na Argentina, as medidas são tímidas e dificultosas ao momento de colocar-se em prática.

No ano de 1991, além do Mercosul, foi estabelecida a Associação de Universidades Grupo Montevideo (AUGM) com o intuito de potencializar laços de excelência acadêmica entre seis países (Argentina, Bolívia, Brasil, Chile, Paraguai e Uruguai), representados por 34 universidades públicas membro, das quais 12 são argentinas. Esta associação está organizada em programas de intercâmbio acadêmico, jornadas, comitês e núcleos disciplinares. No ano de 1995 configurou-se o Núcleo Disciplinar (ND) de Educação Integral (NEI) que inclui dois programas específicos: Políticas Educativas (2005) e Políticas Linguísticas (1995). Este último é integrado por nove universidades e cerca de 27 grupos de pesquisa distribuídos entre Argentina, Brasil e Uruguai. Tal programa se desenvolve de acordo com 12 eixos temáticos, sendo um deles denominado *Políticas Linguísticas na educação superior nos países da região*². Há ainda

² Disponível em: <http://grupomontevideo.org/ndca/ndeducacionparalaintegracion/?page_id=18>.

Consultado em: 13 nov. 2017.

outro núcleo disciplinar que nos convoca dada sua temática: Ensino de Espanhol e Português como Línguas Segundas e Estrangeiras (PELSE), criado em 2006. Seu principal objetivo é articular e incentivar ações no âmbito universitário que otimizem o tripé ensino-pesquisa-extensão no que concerne ao espanhol e ao português como línguas segundas e estrangeiras. Deste núcleo participam 12 universidades argentinas: UNL, UBA, UNC, UNCuyo, UNER, UNLP, UNMdP, UNNE, UNR, UNS, UNSL, UNT³.

Tanto o Núcleo de Educação Integral como o PELSE vêm se reunindo com frequência e promovendo encontros internacionais, escolas de verão, colóquios e reuniões de trabalho. Para informação mais detalhada a respeito da organização dos núcleos, consultar, por exemplo, Oliveira e Rodrigues (2017). Atualmente, a Universidad Nacional del Litoral (Entre Ríos, Argentina) está coordenando o Núcleo PELSE, que difundiu uma carta aberta que versa sobre a preocupação com a crescente utilização do inglês como língua franca da ciência. Visando promover a produção científica em português e espanhol, membros do núcleo sugerem que “en el interior de las universidades de AUGM y de acuerdo con sus específicas estructuras académico-administrativas se creen o (...) se consoliden instancias institucionales – Secretarías o Direcciones de Políticas Lingüísticas”. (AUGM, 2016, p. 2).

Dado o contexto regional, passemos à situação específica da Argentina. Neste país, a Lei 26.468 foi promulgada no ano de 2009 e seu texto preconiza que “(...) todas las escuelas secundarias del sistema educativo nacional, incluirán en forma obligatoria una propuesta curricular para la enseñanza del idioma portugués como lengua extranjera, en cumplimiento de la Ley 25.181.” As províncias têm autonomia na aplicação da lei, que teve seu prazo de cumprimento esgotado no ano de 2016. Dada esta autonomia, deparamo-nos com um notável incumprimento da letra a nível prático. Como se pode observar em seu próprio texto, esta se baseia no Convênio de Cooperação Educativa entre Brasil e Argentina, concretado na Lei 25.181 assinada com o Brasil em 1997 e aprovada na Argentina em 1999, ou seja, dez anos antes da lei argentina de oferta obrigatória do português no ensino médio. Em seu artigo IV, a Lei 25.181 propõe a cada uma das partes promover:

³ Respectivamente: Univ. Nac. del Litoral, Univ. de Buenos Aires, Univ. Nac. de Córdoba, Univ. Nac. de Cuyo, Univ. Nac. de Entre Ríos, Univ. Nac. de La Plata, Univ. Nac. de Mar del Plata, Univ. Nac. del Nordeste, Univ. Nac. de Rosario, Univ. Nac. del Sur, Univ. Nac. de San Luis e Univ. Nac. de Tucumán.

- a) La inclusión en el contenido de los cursos de la educación básica y/o media, de la enseñanza del idioma oficial de la otra Parte; (...)
- d) La creación de cátedras de portugués y cultura brasileña en las Universidades argentinas, y de español y cultura argentina en las Universidades brasileñas.

Se bem as primeiras licenciaturas em português nas universidades públicas argentinas datam deste último período da década de 1990, observamos, atualmente, um estancamento na criação de novos cursos. A seguir, acompanhamos como surgiram os primeiros cursos de formação de professores de português na Argentina e, posteriormente, exploramos os desdobramentos das prescrições no meio universitário, especificamente.

4 Formação Docente em Português Língua Estrangeira na Argentina

De acordo com Sosa e Canteros (2010), o plano de organização institucional da Argentina, impulsionado pela *Generación de 1837*, teve seu impacto no âmbito educativo. De 1863 a 1897 foram criados 17 Colégios Nacionais e 39 Escolas Normais distribuídas por todo o país. No incipiente sistema educativo, encontravam-se docentes com sólida formação profissional, mas com defasagens no campo pedagógico. Com base nisto, em princípios do Século XX se cria o Seminário Pedagógico. Em 1904, funda-se o *Instituto Nacional del Profesorado* “Dr. Joaquín V. González”, por decreto do mesmo ano, em que se estabelece a formação do professor de *enseñanza secundaria*, correspondente ao Ensino Médio no Brasil. Dentre as áreas propostas para essa formação se encontra a de Idiomas Estrangeiros. No mesmo Decreto são estabelecidos os requisitos para lecionar em cada uma das disciplinas. No caso da docência em Línguas Estrangeiras (LE), o fato de ter estudado no exterior, independente da área de formação, seria suficiente para ensinar a língua do país no qual o postulante morou.

Especificamente para a área de LE, ainda em 1904, potencializa-se o alcance da Escola Normal nº 2, fundada em 1895 na Capital Federal, que passa a se chamar *Escuela Normal del Profesorado en Lenguas Vivas*, atual *Instituto de Enseñanza Superior en Lenguas Vivas* “Juan Ramón Fernández”. O mesmo foi inaugurado com as Licenciaturas em Inglês e Francês e, apenas em 1983, com o fim da última ditadura militar argentina, incorporou-se nova licenciatura, em Alemão. Em 1990, o instituto é sede do primeiro Leitorado de Portugal na Argentina e três anos mais tarde sedia a primeira Semana de

Portugal. Em 1999, inaugura-se a especialização em espanhol como língua segunda e estrangeira. No mesmo ano, por um acordo entre o Instituto Camões e o Línguas Vivas, cria-se o Centro de Língua Portuguesa, onde atualmente se desenvolve a Licenciatura e o Tradutorado em Português, este último inaugurado no ano de 2006. Como se pode observar, o início da década de 1990 é marcado pela implementação do Mercosul, o que incide nas políticas linguísticas relacionadas ao Espanhol e ao Português como línguas estrangeiras.

Estes acontecimentos tiveram desdobramentos de duas ordens no tocante à nossa temática: por um lado, cresceu a demanda pública pela aprendizagem do idioma português; por outro, e em consequência do anterior, cresceu a necessidade de formação de professores de português língua estrangeira, doravante PLE. Cinco das sete licenciaturas em português que existem hoje nas universidades públicas argentinas têm sua origem nos 12 primeiros anos pós-Mercosul: Universidade Autónoma de Entre Ríos, Universidades Nacionales de Córdoba, de Entre Ríos, de Misiones e de Rosario.

Apesar desse avanço, as matrículas nos cursos de formação de professores em PLE não foi mantida no decorrer dos anos:

(...) se asistió a un proceso de explosión de la matrícula de ingresantes, desde 1992 a 2002, seguido de una muy fuerte contracción en la década actual, lo que revela el estado de precariedad y de indefinición en que se encuentra la FD [formación docente] en PLE, debido a su dependencia, en tanto formación profesional, de la existencia de una salida laboral estable representada por la posibilidad de inserción real en el sistema educativo. (SOSA; CANTEROS, 2010, p. 865)

É assim que se impulsiona a configuração da Lei 26.468/2009, da oferta obrigatória de PLE nas escolas de ensino médio, anteriormente mencionada. A partir desta lei, são criados outros cursos em institutos de formação docente em PLE e um novo curso de graduação na universidade pública de La Plata. Apesar do aumento na oferta de formação desses professores, a inserção dos mesmos nas escolas é incipiente. Se bem o prazo para a implementação da Lei de 2009 findou em 2016, são muitas as escolas que ainda não a implementaram, já que as províncias têm autonomia para adotá-la ou não.

Brunel Matias (2012) sustenta que com a promulgação desta lei, a Licenciatura em Português da Universidade Nacional de Córdoba voltou a ter um número maior de inscritos e menor taxa de evasão. Apesar disso, o autor afirma que no ano de 2012 o curso contava com uma média de quinze alunos em cada um dos quatro anos que dura a referida

formação docente, o que é um número baixo em se considerando a segunda província mais importante da Argentina: “um dos nossos grandes desafios continua sendo o de aumentar o número de inscritos (...) dado que é urgente termos mais professores de PLE” (BRUNEL MATIAS, 2012).

Como se pode observar, essas características históricas marcam sobremaneira a oferta atual de idiomas estrangeiros, particularmente do português, em todos os níveis educativos.

5 Procedimentos metodológicos e resultados: o idioma português na universidade pública argentina

Para atingir o objetivo de mapear a oferta de português nas universidades públicas argentinas, procedemos a uma revisão bibliográfica e documental de leis a nível nacional e regional, estatutos, resoluções de conselho superior universitários e planos de estudos (similar aos projetos político-pedagógicos dos cursos de graduação no Brasil). Os procedimentos realizados foram organizados em dois momentos. Primeiro, tomamos como ponto de partida a página web da Secretaria de Políticas Universitárias do Ministério de Educação⁴. Esta página conta com uma *Guía de Carreras de Pregrado y Grado*⁵. Utilizando simultaneamente as palavras-chave *português* e *universidade pública* acessamos uma lista que foi cotejada com os resultados do *Buscador de Títulos Oficiales Universitarios*⁶, da mesma secretaria. Não há, a nível nacional, informação completa e atualizada com relação ao objeto de nosso trabalho. Por esta razão, partimos desta primeira lista de universidades com cursos de graduação em português para, então, complementar as informações buscando outras modalidades em que o português pudesse estar inserido. Realizamos, portanto, um trabalho manual de entrar nas páginas das universidades para ampliar as informações obtidas em um princípio. Em função disso, nossa informação está subordinada ao grau de atualização das páginas consultadas. Não obstante, este fato não compromete o panorama construído. Em um segundo momento, examinamos as páginas oficiais das outras universidades públicas, ou seja, aquelas que não dispunham a língua portuguesa como curso de graduação, para ver em que outra modalidade o idioma era ou não inserido. Nesta parte do trabalho, observamos a tendência

⁴ Disponível em: <<http://educacion.gob.ar/secretaria-de-politicas-universitarias>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

⁵ Disponível em: <<http://guiadecarreras.siu.edu.ar/>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

⁶ Disponível em: <<http://titulosoficiales.siu.edu.ar/>>. Acesso em: 12 jun. 2017.

de o português aparecer nos cursos de idiomas ofertados à comunidade não acadêmica. Estes procedimentos nos forneceram subsídios para organizar duas tabelas referentes aos dois momentos supracitados. Estas serão apresentadas logo abaixo, na discussão dos resultados encontrados.

Para a organização dos dados nas tabelas, comparamos a inserção do português nas universidades a partir das seguintes variáveis: modalidade (curso de graduação, para fins específicos e para a comunidade), ano do plano de ensino em vigor e dependência universitária responsável.

De acordo com o último Anuário do Departamento de Informação Universitária da Secretaria de Políticas Universitárias, no ano de 2013 o país contava com 50 universidades públicas, número que coincide com a quantidade de privadas. Entre as públicas, temos um total de sete que contam com cursos de graduação em português, distribuídos entre Licenciaturas, Bacharelados e Tradutorados. Além destas, consultamos outras 11 universidades totalizando 18 instituições analisadas.

5.1 Modalidades

São sete as universidades públicas que contam com cursos de graduação em português. Estão distribuídas em seis províncias: Buenos Aires, Córdoba, Entre Ríos, Mendoza, Misiones e Santa Fe, das quais quatro pertencem a uma mesma região econômica, centro do país. Todas contam com *Profesorado*, correspondente ao que seria a Licenciatura no Brasil. Duas instituições contam com outras ofertas acadêmicas além do *Profesorado en Portugués*: a Universidade Nacional de Rosario (UNR) e a Autónoma de Entre Ríos (UADER). A primeira apresenta mais opções: *Traductorado Público en Portugués* e *Licenciatura en Portugués* (no Brasil, correspondente ao Bacharelado), que formam tradutores e pesquisadores, respectivamente. Além disso, em quaisquer dos três cursos, esta universidade possibilita a obtenção de um título intermediário, *Bachiller Universitario*, para quem aprove 50% das disciplinas ministradas. Por sua vez, a UADER oferece o *Traductorado Público en Portugués* e uma *Licenciatura* (bacharelado, no Brasil) em *Lenguas Extranjeras*, cujas opções são Francês, Inglês, Italiano e Português. Ambos são *Cursos de Complementación Curricular*. Isto significa que são de curta duração, entre dois e dois anos e meio, voltados a um público que tenha graduação prévia em língua estrangeira. Com exceção dos Cursos de Complementação Curricular da

UADER e a Licenciatura em Português da Universidad Nacional de La Plata (UNLP), ambos inaugurados em 2014, todos os demais datam de fins dos anos de 1990 e primeira década do ano 2000, como se pode observar no Quadro 1.

	Universidade - Dependência	Curso de Graduação - Ano	LE para Fins Específicos	Idiomas para a Comunidade
1	UADER – Fac. de Hum., Artes y Ciencias Sociales	Prof. en Pt. (Res. 1068/2003) Lic. en LE (Fr., In., It. o Pt.) (CCC) Trad. Público en Pt. (ídem, Res. 0970/14)		CILEN - Centro Intercultural de Lenguas (Secretaría de Extensión y Derechos Humanos)
2	UNER – Fac. de Cs de la Adm.	Prof. en Pt. – Res. C.S 210/97 e Res. 345/12, R.M. 1858/14	Turismo/Trab. Social: Acred. Pt. o Ingl.	
3	UNC – Facultad de Lenguas	Prof. de Port. (R.M. 0477/00)	DIFA - Dep. Idiomas Fines Académicos(lectoco mprensión, intercomprensión)	Departamento Cultural (Secretaría de Extensión) UPAMI (Secretaría de Extensión)
4	UNCuyo – Fac. de Filosofía y Letras	Prof. de Grado Universitario en Pt. (Res. C.D.13/07, R.M. 1015/09)	Idio+ Secretaría de Políticas Lingüísticas UPAMI - Secretaría de Extensión	

5	UNLP – Fac. de Hum. y Cs. de la Ed.	Prof. en Port. – Plan 2014	Curso Básico de LP (Sec. de Extensión y Bien Estar Universitario- Fac. de Cs. Económicas)	Escuela de Lenguas Plan integral de capacitación para el personal docente
6	UNR – Facultad de Humanidades y Artes – Escuela de Lenguas	Prof. en Pt. – Res. (C.S. 747/02) Lic. en Pt. – Res. (C.S. 748/02) Trad. P. de Pt. – (Res. C.S. 128/07) Bachiller Univ. – Título Intermedio	Lectocomprensión	CLEC – Cursos de LE para la Comunidad (Actividad de Extensión de la Escuela de Lenguas) UPAMI (Secretaría de Integración y Desarrollo Socio-Comunitario)
7	UNAM – Fac. de Hum. y Ciencias Sociales	Prof. en Port. Res. (C.S. 027/03 y 003/07) Idiomas instrumentales(certificaciones para la comunidad académica, Of. deRRII)	CACUBRA - Centro de Actividades Culturales Brasileñas (Proyecto de ExtensiónUniversitaria del Prof. en Pt.) Escuela de Inglés y Portugués (Proyecto de Extensión de la Fac. Cs. Exactas, Químicas y Naturales: niños y PAMI) Proyecto Idiomas (Programa de Lenguas para la Internacionalización de la UNaM, Of. de RRII)	

Quadro 1 – Universidades públicas com oferta de português como curso de graduação.

Encontramos variedade nas dependências universitárias que promovem os cursos citados: Faculdade de Humanidades, Artes e Ciências da Educação; de Ciências da Administração; de Filosofia e Letras, e somente uma especificamente de Línguas. As propostas relacionadas aos idiomas para fins específicos que contemplam o ensino de

português também estão integradas a diferentes dependências. Entre as universidades observadas, apenas uma, a Universidade Nacional de Cuyo (UNCuyo, província de Mendoza), apresenta uma Secretaria Universitária específica de Políticas Linguísticas. Esta multiplicidade de atores denota uma dificuldade no estreitamento de laços interinstitucionais e entre as universidades e os ministérios, tema que retomaremos nas considerações finais do presente trabalho.

Ademais das três modalidades apresentadas, observamos que a inserção do idioma também se dá por meio de projetos de extensão (a oferta de cursos de idiomas para a comunidade enquadra como projeto de extensão, suas particularidades serão trabalhadas na próxima seção). A sistematicidade desse tipo de programas não é perene, já que depende de iniciativas que respondem a convocatórias com prazo de cese. Assim, trata-se de uma forma de inserção instável. Os mesmos se vinculam a diferentes dependências universitárias, desde faculdades e institutos a iniciativas de alguns professores no âmbito de suas disciplinas.

Somando-se a isso, observamos o caso dos convênios entre Universidades Nacionais e a entidade nacional argentina Programa de Atención Médica Integral (PAMI), cujos beneficiários são adultos da terceira idade. Este vínculo se dá por meio da oferta de cursos gratuitos que envolvem temas como informática, sexualidade, teatro, rádio, idiomas, entre outros. Em alguns casos, o curso de português como língua estrangeira é uma das opções. Em outros, como nos da UNER e UADER, a opção em idiomas está reservada ao inglês.

Outra modalidade se refere à aplicação da Certificação de Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros (CELPE-Bras), que vem acompanhada do ditado de cursos preparatórios para o exame. Até o momento, cinco universidades funcionam como sedes aplicadoras: Unam (Misiones), UNC (Córdoba), UNNE (Chaco), UNCuyo (Mendoza) e UNL (Santa Fe).

5.2 Tendências

Avançamos com a busca de como o português era ou não inserido nas universidades que não tinham um curso de graduação específico para este idioma. Registramos a tendência de o português aparecer nos cursos de idiomas para a comunidade ofertado pela maioria das universidades. É chamativo o fato de que esses

cursos sejam pagos, ainda que nasçam de Projetos de Extensão de diferentes dependências universitárias. A extensão, no contexto latino-americano, convoca a universidade a se comprometer com a transformação social, aproximando a produção de conhecimentos a seus destinatários de modo a superar a assimetria na apropriação social do conhecimento, ciência e tecnologia (DEPAULA, 2013). Ora, com tal critério, pagar por cursos de idiomas ofertados em universidades públicas é paradoxal. Se bem este não é o tema específico de nosso trabalho, não queríamos deixar de mencioná-lo.

Como se pode observar no Quadro 2, das onze universidades consultadas, apenas duas não contam com oferta de extensão para o público em geral, mas sim para a comunidade acadêmica: *Universidad Nacional de San Luis* (UNSL) e *Universidad Nacional del Sur* (UNS). A UNSL conta com um Centro de Línguas Estrangeiras (CELEX) vinculado à Faculdade de Ciências Humanas. Este centro oferece cursos a toda a comunidade acadêmica da universidade: alunos de graduação e pós-graduação, docentes e administrativos. O ingresso é realizado por meio de entrevista de admissão. Por sua vez, os diferentes idiomas ofertados pela UNS não estão centralizados em um único programa. Nesta, observamos casos de convênios com institutos particulares de línguas estrangeiras cujos cursos são gratuitos para alunos matriculados na Universidade: francês com a Aliança Francesa, italiano com a Associação Dante Alighieri e alemão com a Sociedade Escolar Alemã. Há também cursos de italiano no Departamento de Humanidades, assim como compreensão leitora em grego moderno. No caso do idioma português, o mesmo é ofertado na própria universidade, vinculado à *Secretaría General de Internacionalización*. Todos são gratuitos e têm como condição o aluno ter aprovado ao menos três disciplinas de seu curso universitário.

	Univ.	LE para Fins Específicos	Idiomas para a Comunidade
1	UNSAM	CePEL - Centro para el Estudio de Lenguas (Escuela de Humanidades)	Programa de Lenguas
2	UNSL	CELEX - Centro de Lenguas Extranjeras (Fac. Ciencias Humanas)	

3	UNL	Centro de Idiomas (Secretaria de Relaciones Internacionales)	
4	UBA	Cursos de Idiomas (SEUBE - Secretaría de Extensión Universitaria y Bienestar Estudiantil, Facultad de Medicina)	
5	UNNE		Departamento de Idiomas Modernos (Secretaria de Extensión Universitaria)
6	UNT		Lenguas para la Comunidad (Facultad de Filosofía y Letras)
7	UNQ		Idiomas (Secretaría de Extensión)
8	UNO	Departamento de Idiomas Modernos (Secretaría de Extensión, gratuito para alumnos)	
9	UNS	Portugués Lengua Extranjera (cupos limitados)	UPAMI – Universidad para Adultos Mayores Integrados (Secretaría de Cultura y Extensión)
10	UNMDP		PUAM - Programa Universitario para Adultos Mayores (Fac. de Cs. de la Salud y Trabajo Social)
11	UNLPam		PUAM - Programa Universitario de Adultos Mayores
		Cursos Extracurriculares de Idiomas (Pt. básico para viajes y negocios y Lengua y Cultura Brasileira, Sectr. Cultura y Extensión)	

Quadro 2 - Programas de idiomas que incluem o português em universidades que não o apresentam na modalidade curso de graduação.

O caso da UBA é particular. Os cursos de idiomas ofertados na Faculdade de Medicina estão vinculados à Secretaria de Extensão Universitária e Bem Estar Estudiantil. São gratuitos apenas para os estudantes e graduados da mesma, sendo pagos com valor diferencial no caso de que o estudante esteja matriculado em outras faculdades da UBA ou de entrar na categoria de público em geral. Como se pode observar no Quadro 2, outras

três experiências também centralizam os idiomas para a comunidade acadêmica e para o público em geral em um único centro: *Universidad Nacional del Litoral* (UNL), *del Oeste* (UNO) e *de La Pampa* (UNLPam). Esta última oferece apenas cursos pagos, sendo que o estudante tem 50% de desconto no valor estipulado para o público em geral.

Como se pode observar, neste segundo grupo de universidades há uma tendência à presença do português em três modalidades, coincidindo ou alternando de acordo com cada caso: língua estrangeira para fins específicos, idiomas para a comunidade não acadêmica e cursos para a terceira idade. A oferta dos mesmos varia segundo três aspectos principais: a unidade executora universitária responsável, a gratuidade ou não do curso e o público-alvo. Outras universidades não foram incluídas em nosso corpus, no entanto, dados os resultados, consideramos que este fator não produz mudanças significativas nos mesmos. Ainda que as modalidades sejam variadas e quase singulares em suas características de funcionamento, podemos afirmar que há uma tendência na inserção do português pela via da oferta de cursos de idiomas para a comunidade não acadêmica, na qual se incluem os programas para a terceira idade.

6 Considerações finais

Conforme pudemos constatar, são múltiplas as formas com que o português é inserido nas universidades argentinas. A modalidade *projeto de extensão* é a que mais propostas congrega. Os *idiomas para a comunidade*, se bem nascem de projetos de extensão, guardam particularidades como o fato de oferecerem cursos pagos. Além disso, gozam de continuidade estabilizada na história das instituições consultadas. Outros projetos de extensão têm regularidade instável e se inscrevem em unidades executoras de menores proporções, como no âmbito de algumas disciplinas, motivo pelo qual não foi possível catalogá-las amplamente. A partir destas particularidades, podemos agregar as ofertas de português em quatro modalidades genéricas: cursos de graduação (Licenciatura, Bacharelado ou Tradutorado), idioma para fins específicos, idioma para a comunidade não acadêmica e projetos de extensão. Estes últimos marcam a tendência na inserção da língua e cultura portuguesa nas universidades. Dada a característica multifacetada que convocam, poderiam ser caracterizados com maior profundidade a partir de estudos de casos.

As propostas mapeadas respondem a projetos provenientes de diferentes unidades executoras, como faculdades de humanidades, administração, medicina; secretarias de extensão, bem-estar estudantil, internacionalização; escola de línguas; departamento de idiomas modernos etc. Em apenas um dos casos, *Universidad Nacional de Cuyo*, há uma secretaria específica de Políticas Linguísticas, como propõe o núcleo PELSE da AUGM. Este fato dá conta de uma aparente desordem no que tange às políticas linguísticas universitárias a nível nacional. As mesmas não ocupam lugar de prioridade nas universidades estudadas, assim como em outros âmbitos superiores, como o ministério de educação e a secretaria nacional de políticas universitárias, que não contemplam uma secretaria nacional de políticas linguísticas. O contrário ocorre, por exemplo, no Paraguai, que possui uma Secretaria de Políticas Linguísticas diretamente vinculada à presidência da república, com o objetivo de fortalecer o bilinguismo e a diversidade linguística do país.

No caso do Brasil, é relevante mencionar o Instituto de Políticas Linguísticas (IPOL). Trata-se de uma organização sem fins lucrativos que funciona desde o ano 1999 e mantém projetos nacionais e internacionais junto aos ministérios de educação, cultura e justiça do país, além de vínculos com secretarias municipais de educação. Neste instituto, o Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF) levado a cabo por países integrantes do Mercosul é icônico. Na Argentina, é representativo o trabalho realizado pela *Asociación Argentina de Profesores de Portugués*, fundada em 1997, que este ano comemorou seus 20 anos no *X Congreso Nacional e V Congreso Internacional de Profesores de Portugués*. Esta associação vem contribuindo para consolidar a presença da língua e cultura portuguesas no território argentino, bem como promover a formação continuada de professores de português como língua estrangeira.

No que concerne à nossa problemática, é importante mencionar o lugar de destaque que os Institutos de Formação Docente ocupam na Argentina. Alguns deles estão voltados à formação de professores de línguas estrangeiras, dentre as quais se encontra o português. Por esta razão, seria importante realizar um mapeamento da inserção do idioma também nestas instituições.

Apesar dos avanços institucionais e legislativos, há muito a se construir. Por um lado, no âmbito político e executivo, implementar com eficiência e eficácia as mudanças prescritas. Por outro lado e, sobretudo, aprofundar o conhecimento acerca de uma nova perspectiva com relação às línguas estrangeiras. Isto implica pensá-las mais além das

imposições impulsadas pelas políticas linguísticas das grandes potências que propulsam a exclusividade do inglês, almejado como língua universal. Acreditamos na importância de romper estereótipos e avançar na compreensão de que as línguas abrem portas à construção global de uma sociedade mais empática às diferenças. Ademais, estamos convencidas de que dada a multiplicidade cultural e a necessidade de respeito às diversidades, o plurilinguismo se revela como estratégia política e social.

Referências

ARGENTINA. Lei nº 26.468, de 17 de dezembro de 2008. Dispõe sobre a oferta obrigatória do ensino de português no Ensino Médio. *Boletín Oficial*, Buenos Aires, 12 jan. 2009.

ARGENTINA. Lei nº 25.181, de 22 de setembro de 1999. Dispõe sobre o Convênio de Cooperação Educativa subscrito com Brasil em 1997. *Boletín Oficial*, Buenos Aires, 27 out. 1999.

ARGENTINA. Decreto estableciendo el Instituto Nacional del Profesorado Secundario, de 16 de dezembro de 1904. Disponível em: <<http://institutojvgonzalez.buenosaires.edu.ar/instituto/decreto.html>>. Acesso em: 20 jul. 2017.

ARNOUX, Elvira N. La glotopolítica: transformaciones de un campo disciplinario. In: PRIMER SIMPOSIO EN LA MAESTRÍA EN CIENCIA DEL LENGUAJE. *Anais...* Buenos Aires: UBA, 2000.

AUGM. *Las lenguas en la internacionalización de nuestras universidades*. Carta aberta do núcleo PELSE-AUGM, 2016. Disponível em: <http://grupomontevideo.org/ndca/ndpelse/wp-content/uploads/2017/05/Documento_lenguas-en-la-internacionalización_PELSE.pdf>. Acesso em: 14 nov. 2017.

BRASIL. Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Dispõe sobre o ensino da língua espanhola. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 08 ago. 2005. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Medida Provisória nº 746, de 22 de setembro de 2016. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 23 set. 2016. Seção 1, p. 1.

BRASIL. Lei nº 13.415, de 16 de fevereiro de 2017. *Diário Oficial da União*, Poder Executivo, Brasília, DF, 17 fev. 2017. Seção 1, p. 1.

BRAUN, Julia. Porque a Catalunha quer se separar da Espanha? *Revista Veja on-line*. 27 out. 2017. Disponível em: <<http://veja.abril.com.br/mundo/por-que-a-catalunha-quer-ser-independente-da-espanha/#>>. Acesso em: 05 nov. 2017.

BRUNEL MATIAS, Richard. Desafios e progressos da e na formação de professores de PLE na Universidade Nacional de Córdoba. Brasília. *Revista SIPLE*, ano 3, n. 1, maio 2012. Disponível em: <<https://goo.gl/zSCEX9>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

CALVET, Jean L. *Las políticas lingüísticas*. Tradução de Lía Varela. Buenos Aires: Edicial, 1997.

CORACINI, Maria J.A *celebração do outro*. Arquivo memória e identidade: línguas O IDIOMA PORTUGUÊS NA UNIVERSIDADE PÚBLICA ARGENTINA:

MODALIDADES E TENDÊNCIAS

Afluente, UFMA/Campus III, v.3, n. 9, p. 8-27, set./dez. 2018 ISSN 2525-3441

- (materna e estrangeira), plurilinguismo e tradução. Campinas: Mercado de Letras, 2007.
- DE PAULA, João A. A extensão universitária: história, conceitos e propostas. *Interfaces* - Revista de Extensão, v. 1, n. 1, p. 05-23, jul./nov. 2013.
- GARCÍA CANCLINI, Néstor. *Diferentes, desiguales y desconectados*: mapas de la interculturalidad. Barcelona: Gedisa, 2004.
- GUESPIN, Louis ; MARCELLESI, Jean B. Pour la glottopolitique. *Langages*, Francia, n. 83, p. 5-34, 1986.
- MENEZES, Andreia S.; MÍGUEZ, Antón C.; ELIAS, Neide. (Org.). XVI Congresso Brasileiro de Professores de Espanhol e do I Simpósio Nacional de Professores de Espanhol em Formação. *Anais...* São Carlos: ADEESP, UFSCar, Unifesp, 2015. Porto Alegre: Revolução eBook, 2017. Disponível em: <<http://16cbpe.blogspot.com.ar/p/anais-do-evento.html>>. Acesso em: 02 set. 2017.
- OLIVEIRA, Gilvan M.; RODRIGUES, Luana F. (Org.). VIII Encontro Internacional de Investigadores de Políticas Linguísticas. *Atas...* Florianópolis: UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina e AUGM - Associação de Universidades Grupo Montevideu, Núcleo Educação para a Integração, 2017. Disponível em: <<https://goo.gl/viuJRq>>. Acesso em: 10 out. 2017.
- POZZO, Maria I. La enseñanza de lenguas extranjeras en Argentina. *Diálogos Latinoamericanos*, Dinamarca, n. 15, p. 10-33, 2009.
- REGUERA, Alejandra. (Comp.). VII Encuentro Nacional de Investigadores en Políticas Linguísticas. *Actas...* Córdoba: Facultad de Lenguas y Secyt, Universidad Nacional de Córdoba, Asociación de Universidades Grupo Montevideo, Núcleo Educación para la Integración, 2015. Disponível em: <<http://hdl.handle.net/11086/2167>>. Acesso em: 04 jul. 2017.
- REVUZ, Christine. A língua estrangeira entre o desejo de um outro lugar e o risco do exílio. In: SIGNORINI, Inês (Org.). *Língua(gem) e identidade*. São Paulo: Mercado de Letras, 1998. p.213-230.
- ROJAS, Sílvia I. P. Planificación y políticas lingüísticas en la enseñanza de lenguas extranjeras a nivel universitario: un análisis de percepciones. *Lenguaje*, v. 41, n. 2, p.383-406, 2013.
- SOSA, Nélide; CANTEROS, Adrián. La formación de Profesores de Portugués como Lengua Extranjera en la Argentina: orígenes, evolución y situación actual. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PROFESSORES DE LÍNGUAS OFICIAIS DO MERCOSUL. *Anais...* Brasil: Foz do Iguaçu, 2010. p. 861-870.
- TRATADO DE ASSUNÇÃO. Tratado para a constituição de um mercado comum entre a República Argentina, a República Federativa do Brasil, a República do Paraguai e a República Oriental do Uruguai. *MERCOSUL*, Paraguai, 1991.

Recebido em: 22 de outubro de 2018.

Aprovado em: 10 de dezembro de 2018.