

## MERCOSUR, políticas lingüísticas y extensión universitaria: una reflexión “desde” la frontera<sup>1</sup> /

### *MERCOSUL, Políticas Linguísticas e Extensão Universitária: uma reflexão "desde" a fronteira*

*Valdilena Rammé*<sup>2\*</sup>

Profesora e investigadora del Departamento de Lenguas Vernáculas de la Universidad Federal de Ceará (Fortaleza, Ceará, Brasil). Doctora en Estudios Lingüísticos por la Universidad Federal de Paraná. Desarrolla proyectos de investigación y extensión en el área del portugués como lengua extranjera/adicional y en el área de teoría lingüística y análisis gramatical.

 <https://orcid.org/0000-0003-1794-3278>

*Angela Erazo Muñoz*<sup>3\*\*</sup>

Profesora e investigadora de la Universidad Federal de Paraíba (João Pessoa, Paraíba, Brasil), en el Departamento de Mediaciones Interculturales y en el Programa de Postgrado en Lingüística. Es doctora en Ciencias del Lenguaje, con especialización en lingüística y didáctica por la Universidad de Grenoble - Alpes (Francia). Actúa en las áreas de Lingüística Aplicada, Didáctica de las Lenguas y Mediación Lingüística y Cultural.

 <https://orcid.org/0000-0002-4952-4628>

**Recibido** en 11 dic. 2024. **Aprobado** en 13 dic. 2024.

#### Cómo citar este artículo:

RAMMÉ, R.; ERAZO-MUÑOZ, A. MERCOSUR, políticas lingüísticas y extensión universitaria: una reflexión “desde” la frontera. *Revista Letras Raras*. Campina Grande, v. 13, n. 5, e5676, dez. 2024. DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.14560248>

#### RESUMEN

Este artículo analiza el impacto de las políticas educativas y lingüísticas *top-down* (de arriba hacia abajo) e *bottom-up* (de abajo hacia arriba). Para ilustrar el primer caso, analizaremos las acciones del Sector Educativo del MERCOSUR

---

<sup>1</sup> *Nota explicativa sobre la traducción:* el texto que sigue es la versión en español del artículo titulado “MERCOSUL, Políticas Linguísticas e Extensão Universitária: uma reflexão 'desde' a fronteira”, originalmente escrito en portugués. Dado que se trata de una traducción completa del texto desde el portugués, no se especifican individualmente los extractos traducidos de este idioma. Sin embargo, sí se señalan de forma explícita las traducciones de fragmentos originalmente escritos en otros idiomas presentes en el artículo.

<sup>2\*</sup>

[valdilena.ramme@ufc.br](mailto:valdilena.ramme@ufc.br)

<sup>3\*\*</sup>

[angela.erazo@academico.ufpb.br](mailto:angela.erazo@academico.ufpb.br)

y de los gobiernos que lo integran, en función de sus resultados concretos. En el segundo caso, presentaremos y analizaremos acciones promovidas en el marco de la extensión universitaria. En este contexto, se presentarán algunos proyectos desarrollados por la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA), centrándonos en el impacto de dichos proyectos en las políticas locales. La metodología utilizada fue la investigación documental y bibliográfica. Analizaremos documentos publicados en el marco del MERCOSUR, leyes federales brasileñas y resoluciones y convocatorias de la UNILA. Igualmente, se seleccionaron publicaciones y trabajos sobre la UNILA, el MERCOSUR y otros temas sobre las políticas educativas y lingüísticas regionales que aparecieron en los medios de comunicación entre 2006 y 2024. En la revisión bibliográfica se analizaron los conceptos de políticas lingüísticas, internacionalización, geopolítica del conocimiento y mercados lingüísticos. A partir de este trabajo, se evidenció que, a pesar de sus limitaciones, la educación superior y la extensión, en particular, pueden configurarse como un potente instrumento de política lingüística y educativa.

**PALABRAS CLAVE:** MERCOSUR; Política Lingüística; Extensión Universitaria.

## RESUMO

*O presente artigo discute os impactos de políticas educacionais e linguísticas top-down e bottom-up. Para ilustrar o primeiro caso, são analisadas as ações do Setor Educacional do MERCOSUL e dos governos que dele fazem parte, ponderando-se sobre seus resultados concretos. No segundo caso, são apresentadas e examinadas ações promovidas no âmbito da Extensão universitária. Nesse contexto, apresentamos alguns projetos desenvolvidos pela Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA), nos debruçando sobre seus impactos nas políticas locais. Como metodologia, foram adotadas a pesquisa documental e bibliográfica. Assim, foram analisados documentos publicados no âmbito do MERCOSUL, Leis Federais brasileiras e resoluções e editais da UNILA. Foram selecionadas, ainda, publicações sobre a UNILA, o MERCOSUL e outros temas relacionados às políticas educacionais e linguísticas do MERCOSUL que saíram na mídia entre 2006 e 2024. A revisão bibliográfica se debruçou, por sua vez, sobre os conceitos de políticas linguísticas, internacionalização, geopolítica do conhecimento e mercados linguísticos. Ficou evidenciado que o Ensino Superior e a Extensão, em particular, podem se configurar em um instrumento de política linguística e educacional, apesar de suas limitações.*

**PALAVRAS-CHAVE:** MERCOSUL; Política Linguística; Extensão Universitária.

## 1 Introducción

Este artículo consolida una serie de debates desarrollados del grupo dentro del investigación “Liña: Estudios en interlengua, lenguas próximas y en contacto” de la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA). Situada en la Triple Frontera entre Brasil, Argentina y Paraguay, la UNILA es un rico espacio de debate e investigación sobre las dinámicas de contacto entre lenguas y culturas. Asimismo, con su propuesta de enseñanza bilingüe portugués-español, la UNILA enfrenta varios desafíos en la formulación de políticas lingüísticas y en la gestión de las lenguas, particularmente con respecto al lugar del portugués, dentro de enfoque en la integración regional.

El objetivo general de la presente investigación consiste en describir y analizar los resultados de las políticas lingüísticas y educativas en el ámbito del MERCOSUR. La intención es contribuir al campo de la investigación sobre los procesos de integración en América Latina, y

especialmente en Suramérica, mediante una visión descriptiva de la gestión lingüística en este contexto, dado su papel central en los procesos de integración regional. Por lo tanto, esta investigación se justifica por la necesidad de comprender cómo la falta de planificación que considere las realidades locales puede, en ciertos casos, facilitar o dificultar el contacto lingüístico e intercultural, así como la circulación de las personas y de los conocimientos generados en nuestro continente.

La metodología de esta investigación puede definirse como documental y bibliográfica. Para la discusión se analizaron diferentes documentos publicados en el marco del MERCOSUR, tales como actas, resoluciones y tratados, así como leyes federales brasileñas, resoluciones y convocatorias de la UNILA. También se seleccionaron y analizaron publicaciones referidas a la UNILA, al MERCOSUR y a otros temas relativos a las políticas educativas y lingüísticas de este espacio regional que aparecieron en los medios de comunicación entre 2006 y 2024. La revisión bibliográfica también incluyó la lectura de trabajos que presentan y debaten los conceptos de política lingüística, internacionalización, integración regional y mercados lingüísticos. A partir de estas lecturas, se construyó un marco teórico y documental que permitió discutir los impactos de las políticas educativas y lingüísticas *top-down*<sup>4</sup> (Spolsky, 2004), por ejemplo, en el Sector Educativo del MERCOSUR, y las políticas educativas y lingüísticas *bottom-up*, promovidas a través de las acciones de extensión universitaria. Esto muestra cómo la educación superior y en particular la Extensión, a pesar de sus limitaciones, pueden actuar como potentes instrumentos de política lingüística y educativa.

Para elaborar esta reflexión sobre el papel crucial de las universidades públicas y los agentes educativos como agentes de política lingüística, este artículo se organiza de la siguiente forma. En el próximo apartado, presentaremos brevemente el marco institucional del MERCOSUR y su papel en las políticas educativas de integración regional. A continuación, revisaremos los

---

<sup>4</sup> Para caracterizar la forma verticalizada de la política lingüística y educativa del MERCOSUR, así como la del Estado brasileño, siguiendo el consejo de uno de los evaluadores, hemos optado por utilizar únicamente la nomenclatura de Spolsky (2004). Sin embargo, es importante mencionar que existen otras formas de abordar conceptualmente este problema. Calvet (2007), por ejemplo, acuñó los términos *in vivo* e *in vitro* para describir estos casos. Según el autor, las políticas lingüísticas pueden diferir en cuanto a su enfoque. Por un lado, las políticas *in vivo* se refieren a las prácticas e intervenciones que las comunidades de hablantes llevan a cabo en el uso cotidiano de la lengua. Surgen de interacciones reales entre individuos y grupos sociales, e incluyen acciones espontáneas, no necesariamente formalizadas por un organismo gubernamental. Las políticas *in vitro*, en cambio, se refieren a intervenciones planificadas, formalizadas y ejecutadas por organismos gubernamentales u organizaciones oficiales fuera del contexto natural del uso de la lengua.

conceptos de geopolítica del conocimiento y mercado lingüístico, para luego presentar y debatir la política lingüística del MERCOSUR, partiendo de su impacto en la política lingüística del gobierno brasileño, y viceversa. Finalmente, desde ese escenario más amplio, nos centraremos en la UNILA y discutiremos el papel de esta universidad bilingüe e internacional, principalmente a través de las acciones de extensión universitaria en la promoción de la lengua portuguesa y de políticas lingüísticas.

## 2 Política exterior y política lingüística

Para empezar a reflexionar sobre la importancia de un proyecto político, educativo y lingüístico como el de la UNILA, es necesario retroceder brevemente en la historia y comprender la política exterior de Brasil y su relación con los países del Sur Global, y en particular con sus vecinos latinoamericanos, a lo largo de las últimas décadas. A pesar de los recientes golpes<sup>5</sup> de Estado que han afectado a las jóvenes democracias latinoamericanas en los últimos años, hay que reconocer que, desde los años ochenta, el continente suramericano ha recorrido un camino significativo hacia la consolidación de conquistas democráticas y la construcción de bloques económicos y políticos que comparten importantes especificidades históricas y culturales.

En este contexto, aunque la política internacional de Brasil estuvo, en gran medida, alineada con la agenda estadounidense durante el siglo XX (Baptista, Bertolucci y Diogo, 2020), desde su proceso de redemocratización hemos presenciado la creación de diversos bloques y tratados destinados a fortalecer las relaciones Sur-Sur. La creación de la Asociación Latinoamericana para el Desarrollo Integral (ALADI) en 1980, del Mercado Común del Sur (MERCOSUR) en 1991, de la Comunidad de Países de Lengua Portuguesa (CPLP) en 1996, de la Unión de Naciones Suramericanas (UNASUR) en 2008, de la Comunidad de Estados

---

<sup>5</sup> Diferentes autores y analistas políticos describen los procesos de desestabilización o interrupción de gobiernos elegidos democráticamente en el siglo XXI como golpes de Estado «light». En estos casos, no existe un enfrentamiento violento o un procedimiento inconstitucional per se, aunque su legalidad puede considerarse bastante frágil. Ejemplos de ello son los artículos de Lemoine (2014), De Oliveira (2016) y Da Cunha (2016), que analizan los casos de Perú, en 2010, Venezuela, en 2002, Honduras, en 2009, Paraguay, en 2012, y Brasil, en 2016. La investigación de Pietro (2017) también arroja luz sobre estos sucesos.

Latinoamericanos y Caribeños (CELAC) en 2010, y del banco de los BRICS<sup>6</sup>, el *New Development Bank*, en 2015, son los frutos de este movimiento.

Por lo tanto, en las décadas más recientes, y especialmente desde el inicio del siglo XXI, la política exterior brasileña ha asumido efectivamente una posición más centrada en la integración regional, con la excepción del período de gobierno 2019-2022, en el que se produjo una ruptura con la tradición histórica de las relaciones exteriores de Brasil (Baptista; Bertolucci; Diogo, 2020)<sup>7</sup>. Según Baptista, Bertolucci y Diogo (2020), la gestión del Itamaraty en el período Bolsonaro-Araújo estuvo marcada por un acercamiento a Estados Unidos y al centro del capitalismo, y especialmente a países ideológicamente alineados, como los que tienen una agenda anticientífica y atentan contra los derechos humanos. Ejemplos de esta ruptura son la salida de Brasil de la UNASUR en 2019 y el fin del Programa *Mais Médicos*<sup>8</sup>.

Sin embargo, y a pesar de que se intensificó durante el periodo Bolsonaro, es posible reconocer que desde el golpe contra la presidenta Dilma Rousseff en 2016, el gobierno de Temer ya venía implementando una agenda de desmantelamiento de la educación y la ciencia. En este contexto, fuimos testigos del fin del programa Ciencia sin Fronteras para estudiantes universitarios en 2017 y, en consecuencia, la supresión del programa Idiomas sin Fronteras, que solo ha sobrevivido porque las universidades federales han asumido la responsabilidad de seguir financiando este importante proyecto de promoción lingüística, científica y cultural.

El gobierno Bolsonaro se caracterizó por los sucesivos recortes presupuestarios del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (MCTI) y del Ministerio de Educación (MEC), que tuvieron un impacto catastrófico en los fondos de las universidades públicas y de los institutos de investigación, ciencia y tecnología de todo el país, como denunció la Sociedad Brasileña para el Progreso de la Ciencia (SBPC, 2022). Un ejemplo del impacto negativo de esta política en las acciones concretas destinadas a la integración educativa regional puede verse en la interrupción del Programa de Escuelas Interculturales de Frontera (PEIF), cuyas graves repercusiones también

---

<sup>6</sup> BRICS es un acrónimo en inglés que actualmente hace referencia a la asociación existente entre cinco países con las mayores economías emergentes del mundo: Brasil, Rusia, India, China y Sudáfrica (del inglés, *South Africa*). Aunque no es un grupo económico formal, desde su primera reunión en 2006, este bloque ha ganado relevancia política y económica.

<sup>7</sup> Ernesto Henrique Fraga Araújo fue ministro de Relaciones Exteriores de Brasil entre enero de 2019 y marzo de 2021, durante el gobierno de Jair Bolsonaro.

<sup>8</sup> Brasil retorna a la UNASUR en 2023 y retoma el Programa *Mais Médicos* (Más Médicos) el mismo año. Para sustituir al Programa *Mais Médicos*, el gobierno anterior había creado en 2019 el Programa Médicos por Brasil, pero las primeras contrataciones solo se iniciaron en 2022, en su último año del mandato de ese gobierno.

resultaron de la falta de financiación del gobierno brasileño a partir de 2015 (Bueno, 2021; Bueno; Souza, 2021).

Para visualizar mejor este escenario, es necesario recordar que el PEIF se creó inicialmente en 2005 como una política educativa bilateral entre Brasil y Argentina. En 2012 pasó a formar parte de la política educativa del MERCOSUR, y en Brasil, ese programa estuvo guiado por la Ordenanza 798/2012 del MEC (Brasil, 2012), lo que le permitió ampliar su alcance a otras regiones fronterizas (Lorenzetti; Torquato, 2016). Sin embargo, a partir de 2013, tras la salida de Paraguay del MERCOSUR, y posteriormente en 2015, con la interrupción de la financiación brasileña, pese a seguir vigente la Ordenanza 798/2012, el Programa acabó convirtiéndose en una política localizada, establecida a partir de proyectos específicos de las universidades implicadas en asociación con los gobiernos municipales y otras instituciones locales (Anastácio; Moreira Junior, 2020; Bueno, 2021; Bueno; Souza, 2021)

Por ejemplo, en la región de la Triple Frontera, las ciudades de Foz de Iguazú (Brasil) y Puerto Iguazú (Argentina) participan del programa PEIF desde su fundación. La capacitación de docentes para el programa, basado en la Ordenanza 798/2012 del MEC, contó con la colaboración de la UNILA. Una vez interrumpido el PEIF, fue a través de los proyectos de extensión coordinados por docentes de UNILA que se le dio continuidad a la formación docente y la educación intercultural en las escuelas locales (Amato; Thochez, 2020). Estos esfuerzos culminaron en la creación de una ley municipal que, a partir de 2022, prevé la enseñanza del español como lengua adicional en las escuelas municipales de Foz de Iguazú (Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu, 2022).

El caso de Foz de Iguazú es emblemático del concepto de política lingüística *bottom-up*. Ya que, en un contexto de inexistencia de gestión política gubernamental, los actores locales se encargaron de gestionar las lenguas habladas en su territorio. Concretamente en este contexto fronterizo entre países cuyas lenguas oficiales son el portugués y el español, se produjo la implementación localizada de una política pública a partir de la enseñanza del español en la red educativa municipal. Esta política lingüística a nivel municipal se pudo construir gracias al papel activo que los profesores de la UNILA y del Departamento Municipal de Educación quienes se asumieron como “agentes de política” (Rajagopalan, 2013). Los límites de esta política, sin embargo, pueden verse en la forma en que la enseñanza de la lengua portuguesa en el país vecino de Paraguay aún enfrenta a una serie de desafíos.

Em este sentido, Urbietta e Wexell-Machado (2018) destacan que a pesar del

considerable número de brasileños y descendientes de brasileños, la enseñanza de lengua portuguesa en Paraguay no es tan representativa. Wexell-Machado (2013) comenta que pocos colegios públicos ofrecen cursos de português lengua extranjera y que la enseñanza de dicha asignatura en colegios privados es limitada a algunas series o mismo concentrada a apenas un año lectivo [...] (Urbietta; Wexell-Machado, 2018, p. 4).

Por otro lado, Weber (2016, p. 205, traducción propia) estima que “la lengua portuguesa está actualmente en conflicto con la guaraní y la española en la zona fronteriza”<sup>9</sup>. Bezerra Ferreira (2020, p. 142, traducción propia) cree que esto se debe “al poder económico y político de los agricultores brasileños que trabajan en tierras paraguayas”<sup>10</sup>. Esta tensión se puede ver en la conversación a continuación, publicada por Redígolo (2021). Este extracto es una transcripción de un audio<sup>11</sup> de WhatsApp supuestamente enviado por una agricultora brasileña a sus empleados paraguayos:

Bom dia, grupo, Que tal? Como estão? Espero que estejam todos bien. Quero comunicar algo que está nos molestando muitíssimo na Estância, nas lavouras. É tema del Guarani, tema del guarani. Nosotros chegamos próximo de las personas, estão hablando en Guarani e continuam hablando como se nada fosse. E Aldo já está molesto, estoy também, porque estan hablando de nossa Estância [...]. Nosotros não hablamos em alemão em frente de ustedes. Porque creio que isso é feio, que isso não se hace. **Yo não me importo em falar em Guarani porque não me interessa.** Creio que em espanhol e português já está bem para mim. **Então a partir de hoy, a partir de hoy, está proibido Guarani na Estância. Ustedes estão escutando? PRO-I- BI-DO! Se van falar em português e em espanhol, que é o idioma a cá del Paraguai.** Está bien? (Redígolo, 2021, p. 28, énfasis añadido).

Paralelamente, en algunas regiones existe un rechazo a la lengua portuguesa, como se puede ver esta noticia, publicada en julio de 2023:

<sup>9</sup> “(...) a língua portuguesa vive, atualmente, um conflito com a guarani e a espanhola na zona de fronteira”.

<sup>10</sup> “(...) decorrência do poder econômico e político de agricultores brasileiros que trabalham em terras paraguaias”.

<sup>11</sup> Según Redígolo, este audio circuló en grupos de WhatsApp en enero de 2021. Su probable origen es un grupo de ganaderos brasileños que poseen tierras en Paraguay. Según su fuente, la voz pertenece a una ganadera brasileña llamada Janice. Para una comprensión más profunda de este contexto, sugerimos la lectura de Redígolo (2021).



Figura 1: Ciudad paraguaya prohíbe anuncios publicitarios en portugués.



Fuente: Captura de pantalla del portal de noticias H2FOZ tomada por las autoras.

Según la noticia cuestión, el “objetivo de la medida [...] es preservar la identidad cultural del país y frenar el uso del “portuñol”<sup>12</sup>, que le está causando dificultades a los profesores de las escuelas locales” (Wojciechowski, 2023, n.p, traducción propia)<sup>13</sup>. De este modo, teniendo en cuenta la compleja relación entre la política exterior brasileña y su impacto en las políticas lingüísticas nacionales y locales, así como el proceso de internacionalización de la lengua portuguesa, nos centraremos a continuación en el MERCOSUR para intentar comprender su papel y su influencia en las políticas educativas y lingüísticas en la integración regional.

### 3 Política Educativa y Política Lingüística en el MERCOSUR

El Mercado Común del Sur (MERCOSUR) es un bloque económico intergubernamental y supranacional creado en 1991 por los gobiernos de Argentina, Brasil, Paraguay y Uruguay a partir de la firma del Tratado de Asunción. Se concibe como un “avance en el esfuerzo hacia el desarrollo progresivo de la integración latinoamericana”<sup>14</sup> y refleja la intención de los Estados parte de

<sup>12</sup> “(...) objetivo da medida [...] é preservar a identidade cultural do país e coibir o uso do ‘portuñol’, que estaria trazendo dificuldades aos professores das escolas locais”.

<sup>13</sup> Como bien señaló un/a evaluador/a, el ejemplo aquí presentado podría ser el resultado de la política lingüística de Paraguay, que pretende proteger el guaraní y el español como lenguas nacionales. Al mismo tiempo, es interesante ver cómo, en regiones donde el contacto lingüístico es más intenso y genera fenómenos como el portuñol, los agentes locales también pueden tomar decisiones que repercuten en su realidad inmediata. Por eso es importante entender mejor cómo se materializan las políticas lingüísticas tanto desde una perspectiva *bottom-up* como *top-down*.

<sup>14</sup> “(...) avanço no esforço tendente ao desenvolvimento progressivo da integração da América Latina”.



“acelerar sus procesos de desarrollo económico con justicia social”<sup>15</sup> (MERCOSUR, 1991, p. 1). El Tratado de Asunción también establece que el bloque está abierto a la adhesión de otros Estados miembros de la Asociación Latinoamericana de Integración (ALADI). Así, Bolivia<sup>16</sup>, Chile, Colombia, Ecuador, Guyana, Perú y Surinam son Estados miembros del MERCOSUR. En 2006, Venezuela se unió oficialmente al bloque<sup>17</sup>.

Según su documento fundacional, los objetivos del MERCOSUR son la “libre circulación de bienes, servicios y factores productivos”, la “coordinación de políticas macroeconómicas y sectoriales” y la “armonización de sus legislaciones, en las áreas pertinentes, para lograr el fortalecimiento del proceso de integración”<sup>18</sup> (MERCOSUR, 1991, p. 2). El bloque también se rige por los principios de democracia y desarrollo económico, recogidos en el Protocolo de Ushuaia sobre compromiso democrático en el MERCOSUR, Bolivia y Chile (MERCOSUR, 1998).

Desde su fundación, las lenguas oficiales de este bloque han sido el portugués y el español, lenguas oficiales de los Estados miembros en el momento de su constitución. Se utilizan indistintamente en las comunicaciones y documentos oficiales, dependiendo del país que ejerza la presidencia del bloque en ese momento. Sin embargo, también es importante señalar que, aunque el guaraní haya sido adoptado como lengua oficial de Paraguay en 1992, sólo en 2006 fue reconocido como lengua del MERCOSUR. Por lo tanto, tuvieron que pasar otros ocho años para que el bloque reconociera el guaraní como lengua oficial de trabajo del Parlamento del Mercosur en 2014 (MERCOSUR, 2014). No obstante, este hecho no alcanza a reflejar la enorme riqueza lingüística que existe en los países miembros.

Para comprender mejor el impacto de su política, también es necesario entender, aunque sea brevemente, cómo funciona el MERCOSUR<sup>19</sup>. La dirección general del bloque se divide entre el Consejo del Mercado Común (CMC) y el Parlamento del MERCOSUR (PARLASUR). Bajo el CMC, tenemos el Grupo Mercado Común (GMC) y otros grupos y comisiones formados por autoridades de los Estados miembros, así como la Comisión de Comercio del MERCOSUR (CCM)

---

<sup>15</sup> “(...) acelerar seus processos de desenvolvimento econômico com justiça social”.

<sup>16</sup> El Estado Plurinacional de Bolivia está en proceso de adhesión desde 2012.

<sup>17</sup> Según la página oficial del MERCOSUR, Venezuela tiene actualmente suspendidos sus derechos por violar lo dispuesto en el artículo 5 del Protocolo de Ushuaia.

<sup>18</sup> “(...) livre circulação de bens, serviços e fatores produtivos”, a “coordenação de políticas macroeconômicas e setoriais” e “harmonizar suas legislações, nas áreas pertinentes, para lograr o fortalecimento do processo de integração”.

<sup>19</sup> El Organigrama oficial del MERCOSUR puede consultarse en el siguiente enlace: <https://www.mercosur.int/pt-br/documento/organograma-mercotel-completo-oficial/>. Fecha de acceso: 8 de mayo de 2024.

y la Secretaría del MERCOSUR (SM). El Consejo del Mercado Común es responsable de las decisiones tomadas por el bloque. El GMC es responsable de las resoluciones y la CCM de las directrices. El PARLASUR es responsable de los Dictámenes, Proyectos y Recomendaciones.

En diciembre de 1991, mediante la Decisión 07/91, el Consejo del Mercado Común estableció el Sector Educativo del MERCOSUR (SEM), a partir de la creación de la Reunión de Ministros de Educación del MERCOSUR (RME) (MERCOSUL, 2024a). El SEM es el órgano que negocia “políticas públicas y elabora y ejecuta programas y proyectos conjuntos” (MERCOSUL, 2024a, n.p). El Plan Estratégico 2001-2005 (MERCOSUL, 2024b), por ejemplo, propuso la creación de un sistema de acreditación de programas universitarios dentro del MERCOSUR y Estados asociados. De este modo, la Decisión CMC 17/2008 (MERCOSUL, 2008, n.p) crea el Sistema de Acreditación Regional de Carreras de Grado del Mercosur y Estados Asociados (ARCU-SUR), cuya función es desarrollar y aplicar mecanismos que certifiquen los niveles de calidad académica y científica de las carreras en los países del bloque.

En el ámbito de ARCU-SUR, se desarrolló el Programa Regional de Movilidad Académica en Cursos Acreditados (MARCA), cuya primera convocatoria se realizó en 2006. Tal y como estaba previsto en el Plan Estratégico 2011-2015 (MERCOSUL, 2024b), la ampliación del programa supuso un cambio de formato. Desde 2014, la movilidad se realiza a través de proyectos bilaterales entre programas universitarios acreditados, lo que permite ampliar el intercambio de estudiantes, profesores-investigadores y coordinadores (MARCA, 2024).

Otros ejemplos de acciones derivadas de la política educativa del MERCOSUR son la Decisión CMC 04/94, que establece procedimientos facilitados para el Reconocimiento de Certificados, Títulos y Estudios de Nivel Primario y Secundario NO Técnico (MERCOSUL, 2024c). La Decisión CMC 07/95, a su vez, regula el Reconocimiento de Estudios de nivel medio técnico (MERCOSUL, 2024c). La Decisión CMC 08/96 y la Decisión CMC 04/99, por su parte, buscan facilitar el ejercicio de las actividades académicas y la integración educativa para la realización de estudios de postgrado en las universidades de los Estados Partes del MERCOSUR (MERCOSUL, 2024c). Es en este contexto que la SEM desarrolló, como ya se mencionó, el Programa de Escuelas Bilingües Interculturales de Frontera (PEIBF), que posteriormente pasó a denominarse PEIF, o Programa de Escuelas Interculturales de Frontera.

En la ocasión del décimo aniversario del programa, Lorenzetti y Torquato (2016) reflexionan sobre los resultados y desafíos del PEIF en su primera década. Para estos autores,

las carencias iniciales del programa, que se irían resolviendo a medida que avanzara, seguían presentes tras la primera década. Entre los principales retos para su deseada institucionalización, los autores citan la disparidad de retribuciones y financiación de los profesores y centros participantes en los distintos países, así como la irreconciliable disonancia entre las experiencias que relatan los profesores y los discursos oficiales, que promueven el “PEIF como motor de la integración regional e intercultural”<sup>20</sup> (Lorenzetti; Torquato, 2016, p. 99). En palabras de los autores,

La política precede a la política lingüística, aunque parezca que el programa invierte esta relación. Un asunto macro-político real, como un proceso de integración regional e internacional, no puede ser una cuestión que deba ser desarrollada desde el nivel micro-político por la escuela, que ya está sobrecargada de demandas.<sup>21</sup> (Lorenzetti; Torquato, 2016, p. 99, traducción propia).

Müller de Oliveira y Morello (2019) también exponen la falta de compromiso y la lenta respuesta de los gobiernos nacionales y de los Ministerios de Educación ante propuestas para adaptar el Programa a los desafíos enfrentados localmente. Anastácio y Moreira Junior (2020), por su parte, destacan como un obstáculo a superar las diferencias entre los marcos jurídico-normativos de los países involucrados, así como las incompatibilidades en la estructura y organización escolar. Paralelamente, Bueno y Souza (2021, p. 11, traducción propia) consideran que “[e]l poco tiempo de vigencia del programa es un indicio importante de los obstáculos presentes en la concertación de políticas educativas entre los países de América del Sur, especialmente del Mercosur”<sup>22</sup>.

Las autoras también señalan que otro punto crítico para la continuidad del programa fue la falta de seguimiento por parte del Sector Educativo del MERCOSUR, ya que el SEM “no cumplió su papel de monitorear, evaluar y solicitar el cumplimiento del acuerdo entre los países miembros”<sup>23</sup> (Bueno; Souza, 2021, p. 15, traducción propia). De esta forma, las autoras concluyen que el PEIF terminó convirtiéndose en un proyecto nacional y no en un proyecto del MERCOSUR.

<sup>20</sup> “(...) PEIF como motor de integração regional e intercultural”.

<sup>21</sup> “(...) a Política precede à Política Linguística, mas parece que o Programa inverte essa relação. Uma verdadeira questão macropolítica, como é um processo de integração regional e internacional, não pode ser uma tarefa para ser desenvolvida, desde o nível micropolítico, pela escola, que se encontra já sobrecarregada de demandas.”

<sup>22</sup> “O pouco tempo de vigência do programa é um importante sinalizador dos obstáculos presentes na pactuação de políticas educacionais entre os países da América do Sul, em especial, do Mercosul”.

<sup>23</sup> “(...) não perdez sua função de monitorar, avaliar e solicitar o cumprimento do acordo entre os países membros”.

En consecuencia, en los países donde hubo un mayor compromiso del gobierno, el proyecto tuvo más éxito.

Lo que todos estos estudios revelan es que la falta de compromiso en la una gestión del SEM hacia los proyectos y acciones propuesto por el propio sector terminó afectando negativamente el desarrollo de importantes proyectos de integración, a pesar de la voluntad y muchas veces del esfuerzo e implicación de los agentes locales. De hecho, aunque en los documentos oficiales se reconozca el papel crucial de la educación y especialmente de las lenguas para la integración regional, las acciones reales del SEM revelan el escaso compromiso del MERCOSUR con estas cuestiones.

El trabajo de Teixeira (2018) aporta datos muy significativos al respecto. Según el estudio de la autora, entre 1991 y 2017, de un total de 962 Decisiones tomadas por el Consejo del Mercado Común, sólo 41 tuvieron como tema la educación o los idiomas (4,26%). De un total de 1.744 Resoluciones publicadas por el Grupo Mercado Común, solo 16 trataban sobre educación/lenguas (0,9%). De un total de 308 Recomendaciones elaboradas por el PARLASUR, sólo 18 trataban sobre educación/lenguas (4,26%). Por último, de un total de 141 Tratados firmados en el MERCOSUR, sólo 19 incluían la educación/idiomas (13,47%). Según la autora, estas cifras indican que, a pesar de la importancia crucial de la educación y de las lenguas para la integración regional, estos temas no han recibido suficiente atención en las políticas y acuerdos del bloque.

Desafortunadamente, en 2019, bajo la administración Bolsonaro-Weintraub, el Sector de Educación del MERCOSUR sufrió un duro golpe. El gobierno brasileño anunció su retirada del SEM, argumentando la “falta de eficiencia y de resultados prácticos que incidieran positivamente en la mejora de los índices generales de educación a lo largo de 28 años, incluso con la inversión de recursos y la presencia política del país”<sup>24</sup> (BRASIL, 2019, n.p, traducción propia). Según Costa (2020, n.p, traducción propia), con esta decisión, “Brasil renunció a construir y disfrutar de los beneficios de un espacio regional consolidado con resultados positivos concretos para sectores de la sociedad brasileña”<sup>25</sup>. De hecho, a pesar de los obstáculos y problemas que hemos mencionado aquí, el SEM tiene un potencial estratégico para la gestión de las lenguas y la educación desde una perspectiva de integración regional e internacionalización, como, por

---

<sup>24</sup> “(...) falta de eficiência e resultados práticos que impactassem positivamente na melhoria de índices gerais da Educação, ao longo de 28 anos, mesmo com o investimento de recursos e presença política do país”.

<sup>25</sup> “(...) o Brasil abriu mão de construir e de usufruir dos benefícios de um espaço regional consolidado e com resultados concretos positivos para setores da sociedade brasileira”.

ejemplo, la elaboración de normas para simplificar y facilitar la revalidación de títulos entre universidades de países latinoamericanos, o la publicación de directrices para orientar la enseñanza-aprendizaje y la evaluación en lenguas extranjeras y adicionales desde una perspectiva plural.

En este sentido, para superar los desafíos mencionados, es necesario reforzar y estructurar mejor el trabajo al interior del bloque regional, en lugar de abandonarlo. Retomando las reflexiones de Lorenzetti y Torquato (2016), hay que reconocer que

la construcción de una modalidad específica (intercultural y/o bilingüe) merece un tratamiento que va más allá de las posibilidades de un programa, exigiendo acciones a nivel de las políticas socioeducativas y de la gestión del sistema educativo más amplio, yendo más allá de las escuelas localmente situadas. Se puede empezar por ahí, pero no se puede limitar sólo a las escuelas.<sup>26</sup> (Lorenzetti; Torquato, 2016, p. 90, traducción propia).

Asimismo, la posición del gobierno federal entre 2019 y 2022 ilustra lo vulnerables que son los recientes intentos de políticas lingüísticas y educativas orientadas a la integración regional. A medida que cambian los gobiernos, las frágiles políticas desarrolladas en el bloque son reorientadas o abandonadas. En este contexto, entran en juego los actores locales, que acaban teniendo un éxito limitado a la hora de incidir en sus territorios específicos. Sin embargo, el horizonte de una integración más amplia que alcance a todo el continente latinoamericano sigue siendo una utopía. Para poder avanzar en la discusión sobre este paso de una política gubernamental institucionalizada a una política localizada y puntual, en el siguiente apartado revisaremos algunos conceptos clave sobre las políticas lingüísticas, la geopolítica del conocimiento y la internacionalización de las lenguas y las universidades.

#### 4 Breve marco teórico sobre la política lingüística

El primer concepto importante para nuestro debate es el de: mercados lingüísticos. Como explica Müller de Oliveira (2010, 2013), las lenguas pueden considerarse un problema, un derecho

---

<sup>26</sup> “(...) a construção de uma modalidade própria (intercultural e/ou bilíngue), merece um tratamento que excede as possibilidades de um programa, demandando ações nos níveis das políticas sócio-educativas e de gestão do sistema educacional mais amplo, indo além das escolas localmente situadas. Pode-se começar ali, mas não se pode limitar às escolas.”

o un recurso. Son un problema cuando crean barreras a la institucionalización. Son un derecho cuando se consideran fruto de la lucha de diferentes pueblos y comunidades por defender sus historias y culturas. Y, por último, son un recurso cuando se utilizan en favor del capital. Así pues, las lenguas tienen un valor económico y este valor está ligado al poder del país o países en los que se hablan. En otras palabras, su valor depende de su capacidad para “entrar y permanecer en los circuitos de producción”<sup>27</sup> (Müller de Oliveira, 2010, p. 25, traducción propia). En este sentido, Müller de Oliveira (2013) también discute la importancia de bloques como la Comunidad de Países de Lengua Portuguesa (CPLP) para la internacionalización de una lengua y su entrada en nuevos mercados. En estas situaciones, queda claro cómo las políticas estatales y las políticas lingüísticas pueden ir de la mano.

En Brasil, un claro ejemplo de la relación entre las políticas lingüísticas y la Política Exterior del Estado puede observarse al analizar la participación del país en los procesos de internacionalización de la lengua portuguesa en las últimas décadas (Diniz, 2020). Como ya mencionamos, a pesar de que Brasil haya mantenido una tradición de política exterior multilateral, especialmente a partir de la década de 1990 y principios del siglo XXI, con excepción de los años 2019-2022, el país se volcó en las relaciones Sur-Sur, lo que le permitió dedicar muchos esfuerzos a la promoción de la lengua portuguesa en los continentes suramericano y africano.

Posiblemente el principal fruto de esta política haya sido la creación y expansión del Certificado de *Proficiência em Língua Portuguesa para Estrangeiros* (Celpe-Bras). El examen es ampliamente utilizado actualmente por las universidades brasileñas como forma de certificar el dominio de la lengua portuguesa de los estudiantes internacionales. Asimismo, su influencia en la creación del Certificado de Español: Lengua y Uso - CELU (Argentina, 2005) es evidente. Además del Celpe-Bras, cabe destacar el fortalecimiento de los programas de Lectorado vinculados al Itamaraty y de los Programas de Estudiantes-Convenio de Grado (PEC-G) y Posgrado (PEC-PG). También ha sido notable la participación de Brasil en otros organismos vinculados a la CPLP, como la Sociedad Internacional de Portugués como Lengua Extranjera (SIPLE) y el Instituto Internacional de la Lengua Portuguesa (IILP).

Otra noción relevante para este debate está relacionada con la geopolítica del conocimiento. A partir de este concepto, es posible examinar cómo los contextos geopolíticos y

---

<sup>27</sup> “(...) ingresso e a permanência das línguas nos circuitos de produção”.

las relaciones de poder influyen en la producción, distribución y legitimidad del conocimiento. Así, podemos vislumbrar las dinámicas de poder que dan forma a lo que se considera conocimiento válido, quién tiene la autoridad para producirlo y cómo se difunde y utiliza en diferentes regiones y culturas. En este sentido, Hamel (2013) argumenta que la hegemonía del conocimiento pasa necesariamente por valorizar el uso del idioma inglés en las producciones y publicaciones científicas en América Latina, a pesar de que los idiomas oficiales de los países de esta región son el portugués y el español, además de una multitud de otras lenguas originarias o regionales. Al recordarnos que “el lenguaje constituye la principal herramienta en toda actividad científica” (Hamel, 2013, p. 353), este autor defiende la necesidad de pensar en políticas lingüísticas plurales y multipolares que reflejen la diversidad y pluralidad de lenguas habladas en nuestros territorios. Es importante notar cómo estas reflexiones tienen un impacto directo en la forma como producimos conocimiento en nuestras universidades y el peso que las lenguas tienen en estos espacios. Cuando analizamos las políticas del Estado brasileño en relación con las lenguas extranjeras, varios elementos apuntan al lugar preponderante que se le da al inglés. Además de ser la lengua privilegiada en la enseñanza básica, el inglés también está presente en los procesos de internacionalización de nuestras universidades. Este mayor peso se refleja, por ejemplo, en programas gubernamentales más amplios, como el programa *Idiomas sem Fronteiras* (Idiomas sin Fronteras), que inicialmente se creó como *Inglês sem Fronteiras* (Inglés sin Fronteras). También es importante señalar cómo todas estas ideas están relacionadas con la conceptualización de las políticas lingüísticas.

De acuerdo con Calvet (2007), las políticas lingüísticas pueden entenderse como el conjunto de prácticas y decisiones que pretenden influir en la estructura y el uso de las lenguas en una comunidad determinada. Como mencionamos anteriormente, una forma de diferenciar estos enfoques es clasificar las políticas lingüísticas en *bottom-up*, cuando son orgánicas y surgen de las prácticas sociales y culturales, o *top-down*, cuando son formuladas e implementadas por autoridades gubernamentales, instituciones oficiales o élites políticas, en forma de leyes, reglamentos o directrices oficiales (Spolsky, 2004). Así, cuando hablamos de las políticas lingüísticas y educativas del MERCOSUR y del gobierno brasileño, estamos ante políticas *top-down*. Al mismo tiempo, las acciones de los profesores y otros miembros de la sociedad civil organizada en los territorios se tratan de políticas ascendentes.



Por último, es importante aclarar que, para pensar en la internacionalización de la educación superior en Brasil, nos basamos en la formulación de Knight (2003, p. 2, *apud* Knight, 2004, p. 11, traducción propia), que la entiende como el “proceso en el que una dimensión internacional, intercultural o global se integra en los propósitos, funciones y provisión de la educación postsecundaria”<sup>28</sup>. Por lo tanto, la internacionalización de la universidad se consigue no sólo en términos de movilidad académica, sino también mediante la oferta de planes de estudios internacionalizados, la implantación de asociaciones institucionales, las colaboraciones en materia de investigación y los proyectos de extensión en el ámbito de la enseñanza de idiomas, la promoción lingüística y la recepción. A su vez, la internacionalización de la lengua portuguesa implica una serie de prácticas y estrategias destinadas a promover el uso, la enseñanza y el aprendizaje del portugués a escala internacional. En este contexto, las políticas educativas y culturales que fomentan la enseñanza y el aprendizaje del portugués fuera de los países de habla portuguesa son de gran importancia, como es el caso de los países de América Latina y especialmente en las regiones fronterizas de algunos de estos países con Brasil (Müller de Oliveira, 2016).

Con estos conceptos en mente, avanzaremos en nuestra discusión en la siguiente sección, abordando el caso específico de la Universidad Federal de Integración Latinoamericana (UNILA) ubicada en la región fronteriza trinacional entre Brasil, Argentina y Paraguay.

## 5 La política lingüística en el MERCOSUR y una universidad bilingüe en la triple frontera

De acuerdo con lo ampliamente documentado en trabajos científicos (Corazza, 2010; Gomez, 2018; Martins, 2010; Rosevics, 2020; entre otros) y divulgado en los medios de comunicación, el proceso que culminó con la creación de la UNILA se desarrolló entre 2006 y 2010, año en que la universidad recibió a sus primeros estudiantes. Según consta en las actas del MERCOSUR Educativo y de las reuniones ministeriales, la idea que condujo a la creación de la UNILA surgió inicialmente como la propuesta de una “Universidad del Mercosur”<sup>29</sup> (Rosevics,

---

<sup>28</sup> “(...) the process of integrating an international, intercultural or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education. (Knight, 2003, p. 2)”.

<sup>29</sup> Es interesante observar que, aunque la UNILA no sea en realidad una universidad del MERCOSUR, muchos la consideran como tal. Esta idea se debe al hecho de que fue creada a raíz de los debates sobre la creación de una

2020, p. 68). En un artículo publicado en diciembre de 2006, el Ministerio de Educación de Brasil (MEC) anunció la creación de un grupo de trabajo internacional formado en el III Foro Educativo de los países del MERCOSUR, cuyo desafío sería “concretizar la Universidad del Mercosur” (MEC, 2006). Según el texto, la idea inicial sería crear una universidad bilingüe y multicampus establecida en red, utilizando la estructura de las universidades ya existentes en los países participantes, y que comenzaría a funcionar en 2007.

Según podemos comprobar casi 20 años después, esta ambiciosa propuesta no se ha hecho realidad, al menos no de esta manera. Tal y como analiza Rosevics (2020)

[El] apoyo del gobierno brasileño a la idea de una “Universidad del Mercosur” fue fundamental para el debate; sin embargo, no fue suficiente para hacerla realidad, especialmente debido a las limitaciones institucionales y financieras del Mercosur Educativo.<sup>30</sup> (Rosevics, 2020, p. 59, traducción propia)

Según la autora, además de los obstáculos presupuestarios, en aquel momento la propuesta también “exigía avances en áreas sensibles que aún se debaten en el sector de la educación, como la acreditación universitaria, la movilidad académica y la cooperación interinstitucional” (Rosevics, 2020, p. 77). A pesar de que, en las últimas décadas, el SEM haya avanzado satisfactoriamente en los puntos mencionados, Rosevics (2020) destaca que paralelamente a las negociaciones del MERCOSUR, el gobierno brasileño, decidió seguir adelante con el proyecto de una universidad brasileña, bilingüe e intercultural. Esto se debe a sus esfuerzos por atender a los intereses de su Política Exterior, centrada en la integración regional y a su proyecto de expansión de las universidades públicas, apoyado por el Programa de Apoyo y Planes de Reestructuración y Expansión de las Universidades Federales (Reuni). Según Martins (2010),

---

universidad del MERCOSUR. En efecto, al no poder avanzar en estas discusiones, el gobierno brasileño se encargó de crear esta “universidad para América Latina”. En la página web institucional de la UNILA, encontramos una referencia directa al MERCOSUR como hito en su creación: “La UNILA comenzó a estructurarse en 2007 por la Comisión de Implementación con la propuesta de creación del Instituto de Altos Estudios del Mercosur (IMEA)” (UNILA, 2024b, n.p). Una publicación del IMEA, por su parte, afirma que “[s]i la UNILA tiene identidad hoy, es porque en sus inicios tuvo una partida de nacimiento, registrada bajo el nombre de Instituto de Altos Estudios del Mercosur (IMEA)” (UNILA, 2021b, n.p). Cabe destacar también que, en 2018, durante su 55ª Sesión Ordinaria (UNILA, 2018), el PARLASUL declaró a la UNILA “universidad de interés para la región”, destacando el bilingüismo como una de sus características más importantes y señalando que constituiría “un antecedente significativo para la creación de la Universidad del Mercosur” (PARLASUL, 2018, p. 3). Finalmente, también es posible encontrar varias menciones a la UNILA como la “Universidad del MERCOSUR” en diferentes portales de noticias y redes sociales, incluyendo la Agencia de Noticias de la Cámara de Diputados (Brasil, 2008), y plataformas educativas (Brasil Escola, 2024).

<sup>30</sup> “O apoio do governo brasileiro à ideia de uma “Universidade do Mercosul” foi fundamental para o debate; porém, não foi suficiente para sua concretização, especialmente devido às limitações institucionais e financeiras do Mercosul Educacional.”

la UNILA sería “la contribución de Brasil al proceso de integración y desarrollo regional”<sup>31</sup> (Martins, 2010, p. 227, traducción propia).

Es importante destacar que en el proyecto de creación de la UNILA se pretendía que tanto el cuerpo docente como el estudiantil estuvieran compuestos en un 50% por latinoamericanos/as no brasileños/sa, oriundos de los diferentes países del MERCOSUR y de América Latina. Según Martins (2010, p. 228, traducción propia), en los primeros años de funcionamiento, “ya que los acuerdos de reconocimiento de títulos estaban más avanzados, se decidió seleccionar sólo estudiantes de países del Mercosur”<sup>32</sup>. Con el paso de los años, el proceso de selección se amplió para incluir a estudiantes de toda América Latina y, más recientemente, del Caribe.

En cuanto a la formación lingüística necesaria para este encuentro de lenguas y culturas, la estructura pedagógica de UNILA incluye, en cada Proyecto Pedagógico (PPC) de los Programas de Pregrado, asignaturas comunes a todas las carreras, conocido como Ciclo Común de Estudios (CCE). En este sentido, el CCE (UNILA, 2013) se organiza en torno a tres ejes: Lenguas Adicionales, Fundamentos de América Latina y Epistemología y Metodología. Su objetivo es contribuir a promover “una cultura de integración regional y una conciencia de intercambio lingüístico e intercultural” (UNILA, 2013, p. 11). Así, el eje de Lenguas Adicionales ofrece cursos obligatorios de portugués como lengua adicional para estudiantes de otros países y de español como lengua adicional para estudiantes brasileños, totalizando aproximadamente 200 horas lectivas.

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos y avances, es importante reconocer que el plan de construir una universidad bilingüe con la mitad de su comunidad académica de origen internacional aún no se ha materializado. En 2024, el informe “UNILA en números” (UNILA, 2022a) señala que sólo entre el 35% y el 40% de los estudiantes son de origen extranjero. En cuanto al personal, la situación es mucho más drástica. Según el Informe de Gestión Integrada 2022 (UNILA, 2022b), de los 940 funcionarios, sólo el 8% (76) no son de nacionalidad brasileña. De los cuales, 14 son oriundos de América Latina. A partir de este escenario se desprende la constatación, registrada por diferentes estudios (Blanco *et al.*, 2018; Erazo Muñoz, 2020;; Moreira; De Oliveira, 2017; Ribeiro; Nunes, 2020), de que el bilingüismo pretendido acaba cediendo un espacio para

<sup>31</sup> “(...) a contribuição do Brasil ao processo de integração e de desenvolvimento regional”.

<sup>32</sup> “(...) uma cultura de integração regional e uma sensibilização para o intercâmbio linguístico e para a interculturalidade”.

una situación de diglosia que favorece a la lengua portuguesa. Aunque la enseñanza del español se ofrezca a todos los programas de pregrado, a través de la asignatura de Español como Lengua Adicional, la mayoría de los profesores imparten sus clases en portugués, y la gran mayoría de la bibliografía está en ese idioma (Blanco *et al.*, 2018; Moreira; De Oliveira, 2017).

A esto se le suma el hecho de que la UNILA no ha contado con una política lingüística reglamentada hasta el año 2024. Recién en 2024 fue finalmente aprobada y publicada la Política Lingüística de la Universidad Federal de Integración Latinoamericana, a través de la Resolución CONSUN 1/2024 (UNILA, 2024a). No obstante, es muy importante destacar la preocupación manifestada en esta Resolución por el respeto y la promoción de la interculturalidad, el plurilingüismo y la diversidad en general. Además de las lenguas portuguesa y española, la UNILA se compromete a “garantizar la valorización y el reconocimiento de la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras/adicionales para las comunidades fuera y dentro de la universidad”<sup>33</sup> (UNILA, 2024, n.p, traducción propia). Cabe señalar también que, si bien la UNILA ha sido concebida como una universidad bilingüe desde las primeras discusiones sobre su creación, la Resolución CONSUN 1/2024 es el primer documento oficial que registra el portugués y el español como idiomas oficiales de la universidad:

Art. 4 Por la presente resolución se establecen el portugués y el español como lenguas oficiales de la UNILA.<sup>34</sup> (UNILA, 2024, n.p, traducción propia)

Otro documento reciente que refleja la política lingüística de la universidad es la Resolución 9/2021, que regula el Proceso de Selección Internacional<sup>35</sup> (PSI), el Proceso de Selección de Refugiados y Personas con Visado Humanitario (PSRH) y el Proceso de Selección de Indígenas (PSIN). Según este documento, a partir de 2022, las plazas reservadas para el Proceso de Selección Internacional (que corresponde al 50% del total de las plazas) pasarían a repartirse de la siguiente forma: el 70%<sup>36</sup> (setenta por ciento) de estas plazas PSI<sup>37</sup> serán

<sup>33</sup> “(...) assegurar a valorização e o reconhecimento do ensino e da aprendizagem de línguas estrangeiras/adicionais para as comunidades externa e interna à universidade”.

<sup>34</sup> “Art. 4º Fica definido na presente resolução que tanto o português como o espanhol têm status de línguas oficiais na UNILA.”

<sup>35</sup> Según la Convocatoria 01/2021/PROINT, para el año académico 2021, la Convocatoria 01/2019/PROGRAD/PROINT, para el año académico 2020, y todos las anteriores (UNILA, 2024c).

<sup>36</sup> Este porcentaje equivale a 17 (diecisiete) plazas en los programas que ofrecen 50 plazas por año.

<sup>37</sup> Según Convocatoria 01/2022/PROINT, para el año académico 2022, Convocatoria 49/2022/PROINT, para 2023, Convocatoria 2/2023/PROINT, para 2024 y Convocatoria 4/2024/PROINT, para el año académico 2025 (UNILA, 2024c).

destinadas a estudiantes de América Latina y el Caribe; 15% (quince por ciento) de las plazas serán destinadas al Proceso de Selección de Refugiados y Personas con Visado Humanitario (PSRH), que incluye a los migrantes y refugiados que viven en Brasil; y otro 15%<sup>38</sup> (quince por ciento) para el Proceso de Selección Indígena (PSIN), que también incluye a la mayoría de las personas que viven en territorio brasileño.

De este modo, aunque sea difícil cuantificar con precisión los resultados de esta universidad como una forma de política lingüística centrada en la integración regional y en la internacionalización de la lengua portuguesa, podemos observar su impacto al analizar algunas cifras. Igualmente, según datos del portal “UNILA en Números”, en casi una década y media de funcionamiento se han graduado 1.314 (mil trescientos catorce) estudiantes procedentes de países que no tienen el portugués como lengua materna u oficial, 1.199 (mil ciento noventa y nueve) de ellos de oriundos de los países de América Latina. Por lo tanto, es posible suponer que estos graduados contribuirán de manera significativa a la promoción de la lengua portuguesa en América Latina, al haber completado gran parte de su formación en portugués. Al mismo tiempo, también es importante reconocer que la inclusión de inmigrantes y refugiados en la convocatoria de selección internacional proporcionará una formación en portugués a esta población que, con el tiempo, podrá contribuir con la divulgación de lengua a otros continentes.

Sin embargo, no podemos dejar de mencionar un problema burocrático que aún preocupa a los graduados/as no brasileños/as o que pretenden residir fuera del país: la revalidación y el reconocimiento de sus diplomas brasileños en otros países. Así como lo señalan Fernández y Wimer (2023), lamentablemente, las y los exalumnos de la UNILA que regresan a sus países con sus diplomas brasileños siguen teniendo muchos problemas en el proceso de reconocimiento y revalidación de sus diplomas. Según estos autores, “el proceso de revalidación está lleno de obstáculos, que no se limitan a cuestiones de trámites, sino que implican a la administración pública y a los órganos colegiales y profesionales”<sup>39</sup> (Fernández; Wimer, 2023, p. 110, traducción propia). A pesar de la voluntad de los agentes locales, en la UNILA se ha avanzado muy poco sobre este aspecto, en los últimos años. Esto se debe a que el reconocimiento o revalidación de diplomas implica a instancias mucho más altas que las universidades.

---

<sup>38</sup> Este porcentaje equivale a 4 (cuatro) plazas en los programas que ofrecen 50 plazas por año.

<sup>39</sup> “(...) o trâmite de reconhecimento está cheio de empecilhos, que não se limitam só à questão procedimental, e que envolve a administração pública e as corporações profissionais”.

Además, a pesar de ser una universidad bilingüe, la UNILA está obligada por ley a emitir todos sus documentos en portugués para que tengan validez legal, ya que se trata de una entidad autárquica brasileña. Asimismo, A pesar de que el Protocolo de integración educativa y reconocimiento certificados, títulos y estudios de nivel primario/fundamental/básico y medio/secundario esté en vigor para todos los Estados Partes con la Decisión CMC 07/95 (MERCOSUL, 2024c), todos los procedimientos, regulados por cada país, pasan muchas veces por los procedimientos de gobiernos municipales y sus Departamentos de Educación, que a su vez tienen dificultades para llevar a cabo esta revalidación o reconocimiento.

Otro obstáculo al que se enfrentan los estudiantes internacionales en la UNILA es el reconocimiento de los diplomas y certificados de estudios secundarios en el caso del pregrado y de los diplomas de educación superior para los estudios de posgrado. Aunque la UNILA logre, a través de sus convocatorias y resoluciones, garantizar el ingreso de los estudiantes internacionales sin la revalidación previa de sus diplomas o estudios, otorgando plazos más extensos para que los estudiantes soliciten la regularización de esta documentación, sigue siendo un imperativo que los estudiantes realicen este proceso antes de concluir su formación, ya que sin el reconocimiento de esta documentación estarían impedidos de recibir su título. Por ello, es innegable que todas estas situaciones podrían facilitarse con una acción más contundente por parte del SEM.

En este contexto, los proyectos de extensión, como el presentado por Fernández y Wimer (2023), son de gran relevancia, ya que ofrecen orientación y apoyo a los estudiantes que necesitan pasar por alguno de estos procesos. Además de este proyecto, otras actividades de extensión de la UNILA han suplido en los últimos años la falta de políticas lingüísticas institucionales y gubernamentales para garantizar el acceso a la universidad, la formación intercultural y latinoamericanista y el aprendizaje del portugués (y del español) como lengua extranjera/adicional. La siguiente sección destaca algunos de los muchos proyectos que se han desarrollado en la UNILA con este fin.

## 6 El impacto de la Extensión Universitaria como instrumento de Política Lingüística

Desde luego, varios proyectos de extensión merecen destacarse en el ámbito de la atención a la población internacional y migrante acogida por la UNILA y la promoción del portugués

y los encuentros interculturales en la región de Foz de Iguazú y en la triple frontera, sin embargo, sólo presentaremos algunos de ellos a título ilustrativo<sup>40</sup>. Los dos primeros se tratan del curso “Portugués para extranjeros en Foz de Iguazú: integración a través de la diversidad y la interdisciplinariedad”<sup>41</sup> y del curso “Preparación Celpe-Bras”<sup>42</sup>, dirigidos a la comunidad interna y externa de la UNILA. Ambos proyectos ya atendieron a cientos de alumnos y sus certificados son aceptados para el proceso de naturalización, de acuerdo con la Ordenanza 623/2020 (BRASIL, 2020) del Ministerio de Justicia y Seguridad Pública.

Otro proyecto destacado es el de “Lenguas y culturas para la integración – LinCI”<sup>43</sup>. El LinCI fue concebido inicialmente para ofrecer cursos de portugués y español a agentes de trabajo y mujeres privadas de libertad en la Penitenciaría Femenina de Foz de Iguazú - Unidad de Progresión (PFF-UP), administrada por el Departamento Penitenciario del Estado de Paraná (DEPEN). Sin embargo, a partir de 2020, con las necesidades impuestas por la pandemia del COVID-19, el proyecto se reformuló para centrarse en el público migrante y refugiado, especialmente mujeres, atendidas por la Casa do Migrante de Foz de Iguazú y la Secretaría de Derechos Humanos y Relaciones con la Comunidad.

Cabe mencionar que uno de los retos específicos a los que se enfrentaron los cursos de LinCI fue la emisión de un certificado que cumpliera los requisitos del departamento de naturalización de la Policía Federal. Objeto de muchas críticas, la legislación brasileña establece como condición para obtener la naturalización y el acceso a los derechos básicos la presentación de una prueba formal de dominio del portugués. En otras palabras, la Ley de Migración (BRASIL, 2017) establece que la persona naturalizada debe demostrar su capacidad de «III - comunicarse en portugués [...]». A partir de la Ordenanza 623/2020 (BRASIL, 2020), la obtención de la naturalización está condicionada a la presentación de este comprobante, que puede incluir un certificado de “conclusión satisfactoria de un curso de lengua portuguesa dirigido a inmigrantes

---

<sup>40</sup> Los proyectos y acciones de extensión de la UNILA pueden ser consultados a partir del siguiente enlace: [https://sig.unila.edu.br/sigaa/public/extensao/consulta\\_extensao.jsf](https://sig.unila.edu.br/sigaa/public/extensao/consulta_extensao.jsf)

<sup>41</sup> Coordinado por la profesora Francisca Paula Soares Maia de 2016 a 2020.

<sup>42</sup> Coordinado por la profesora Laura Márcia Luiza Ferreira de 2019 a 2024.

<sup>43</sup> Coordinado por la profesora Valdilena Rammé (2019-2023) e por la profesora Ana Paula de Araújo Lopez (2023-presente).



realizado en una institución de enseñanza superior acreditada por el MEC”<sup>44</sup> (BRASIL, 2020, Art. 5, traducción propia).

Además de los certificados expedidos de acuerdo con los requisitos del apartado d) mencionado anteriormente, el párrafo 4 añade la necesidad de al menos una evaluación presencial y de un boletín de notas. Más allá de las dificultades que se pueden presentar a la hora de realizar y organizar exámenes presenciales de cursos a distancia dirigidos a personas en situación económica vulnerable, se añade el desafío dentro propia estructura burocrática de la universidad a la hora de emitir los certificados, puesto que los certificados de extensión, generalmente, no se emiten con un boletín específico de notas, detalle exigido por los agentes de la Policía Federal.

Con estos ejemplos, se puede constatar, por un lado, que la actual política (lingüística) del Estado brasileño “se aproxima[n] a perspectivas asimilacionistas, ya que promueve una condición de autonomía heterónoma”<sup>45</sup> (Anunciação, 2018, p. 46, traducción propia), en la medida en que condiciona y estandariza el acceso a los derechos civiles a la obtención de un certificado.

En este sentido, el aprendizaje del portugués opera tanto como mecanismo de reconocimiento que **refuerza la asimilación a través de reglas y normas** (cuando se convierte en requisito para el acceso a la universidad y la obtención de la nacionalidad brasileña) como instrumento de (re)existencia ante el no reconocimiento de derechos (cuando el migrante o refugiado expresa su capacidad de agenciamiento en la lengua adicional)<sup>46</sup> (Anunciação, 2018, p. 51, énfasis añadido, traducción propia).

Por otra parte, podemos ver el impacto específico que los trabajadores de la educación implicados en estos proyectos tienen en sus territorios. Además de estos proyectos, cabe destacar el proyecto “Rasanbleman: Colectivo de Estudios Culturales Haitianos”<sup>47</sup>. Esta acción de extensión tiene como objetivo la “promoción de saberes intra e interculturales sobre Haití a través de talleres impartidos por estudiantes haitianos y dirigidos a la comunidad en general”<sup>48</sup>, con el fin de

<sup>44</sup> “(...) conclusão, com aproveitamento satisfatório, de curso de língua portuguesa direcionado a imigrantes realizado em instituição de educação superior credenciada pelo MEC”.

<sup>45</sup> “(...) se aproxima[m] de perspectivas assimilacionistas, uma vez que promove uma condição de autonomia heteronômica”.

<sup>46</sup> “Nesse sentido, a aprendizagem do português opera, ao mesmo tempo, como um mecanismo de reconhecimento que reforça a assimilação por meio de regras e normas (quando se torna uma exigência para o acesso à universidade e à obtenção da nacionalidade brasileira) e como um instrumento de prática de (re)existência frente ao não reconhecimento de direitos (quando o migrante ou refugiado expressa sua agentividade na língua adicional).”

<sup>47</sup> Coordinado por el Prof. Emerson Pereti desde 2016.

<sup>48</sup> “(...) promoção de saberes intra e interculturais sobre o Haiti por meio de oficinas ministradas por estudantes haitianos e destinadas à comunidade em geral”.

“contribuir al desarrollo de políticas de acogida lingüísticas, culturales, sociales y académicas para las comunidades migrantes haitianas”<sup>49</sup> (Pubien; Francique; Pereti, 2018, p. 561, traducción propia). Se trata, por tanto, de una acción claramente orientada a la integración intercultural y a la valorización de la diversidad lingüística y cultural de la universidad.

No obstante, es posible suponer que, en la medida en que se implemente el documento que pretende orientar la Política Lingüística institucional, se fortalecerán los proyectos aquí mencionados para la continua expansión e institucionalización de los servicios y espacios que garanticen el aprendizaje de lenguas y la educación intercultural en la universidad de la triple frontera. Por otro lado, es interesante ver cómo la Extensión termina siendo el instrumento de efectivización de políticas lingüísticas y educativas que muchas veces no prosperan en los más altos niveles de gestión, como el Sector Educativo del MERCOSUR y los Ministerios de Educación. Asimismo, no se puede desconocer el impacto limitado de estas acciones. Por último, aunque escapa al objetivo de este trabajo, otro debate urgente que debe ser discutido es el del desprestigio de la Extensión en las universidades, especialmente en relación con la Investigación.

### Consideraciones finales

El panorama presentado en este artículo nos permite visualizar cómo la creación de una universidad bilingüe con una misión de integración regional ha tenido un impacto significativo a nivel local en la región de la Triple Frontera, principalmente a través del trabajo de acogida de estudiantes de otras nacionalidades y de la oferta de cursos y proyectos de extensión que apoyan a brasileños/as y no brasileños/as en términos de acceso a la educación superior pública y gratuita y a la educación lingüística e intercultural. Este debate también pone de relieve el papel crucial de las universidades públicas en las políticas lingüísticas *bottom-up*.

Aunque todavía es necesario profundizar en la discusión sobre los impactos de una política educativa que fomente el bilingüismo en contraste con el multilingüismo social característico de nuestro continente, las políticas *bottom-up* desarrolladas en este ámbito se han concretado mediante diversas acciones y proyectos de extensión. Como se ha ejemplificado a lo

---

<sup>49</sup> “(...) contribuir para o desenvolvimento de políticas de acolhimento linguísticas, culturais, sociais e acadêmicas para as comunidades migrantes haitianas”.

largo de este artículo, la extensión universitaria se posiciona como una respuesta institucional oportuna —tanto a nivel nacional como regional— frente a problemáticas contemporáneas, como la integración y participación de la población migrante en América Latina. Un ejemplo claro de ello son los programas de enseñanza de idiomas dirigidos a públicos internacionales ofrecidos por universidades brasileñas.

Asimismo, programas de alcance nacional e internacional, como el PEIF y Lenguas sin Fronteras, se han acercado más a la extensión, siguiendo el mismo objetivo y modelo de ofrecer cursos gratuitos y vinculados a la comunidad. También es importante señalar que muchas instituciones federales promueven cursos, talleres y actividades de formación de profesores en las escuelas basadas en programas y proyectos de extensión universitaria. Por supuesto, las secretarías de educación estatales, así como otras organizaciones como embajadas y fundaciones, también ofrecen formación docente. Sin embargo, algunas de ellas no se ajustan a los principios fundamentales de la extensión, cuya misión primordial es el diálogo horizontal entre la universidad y la sociedad.

En este sentido, si bien, la oferta de IsF es un programa diferente a los impulsados por los sectores de Extensión, la modalidad, organización, función y misión siguen los lineamientos y misión de la extensión universitaria. Según Tommasino y Cano (2016),

en muchas universidades del continente, “extensión” ha sido un significante que ha permitido articular proyectos político-académicos capaces de disputar los modos hegemónicos de hacer universidad, procurando vincular los procesos de enseñanza y creación de conocimiento con los grandes problemas nacionales y las necesidades de los sectores populares de la sociedad (Tommasino; Cano, 2016, p. 8).

Este es un vivo reflejo de lo que constatamos en la UNILA, así como en otras universidades, sobre las respuestas dadas a problemáticas como la migración, la formación docente, la posibilidad de acceso y la democratización del conocimiento y del saber lingüístico.

Así, además de la producción científica y la internacionalización, que eran directrices primordiales antes de la pandemia, hoy las decisiones sobre educación superior se centran cada vez más en el papel de la universidad y su función en el desarrollo social y ambiental, como se refleja en las discusiones de los congresos mundiales de educación superior, como la Conferencia Mundial de Educación Superior de 2022 o la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe CRES+5, ambos promovidos por la UNESCO. En lo que respecta

específicamente al UNILA como instrumento de política lingüística y educativa del MERCOSUR, es posible concluir que aún no disponemos de evidencias suficientes para evaluar su impacto y relevancia. Sin embargo, un punto que queda claro en este contexto es cómo las políticas verticalizadas del MERCOSUR y del Estado brasileño terminan por no lograr sus objetivos, muchas veces excluyendo aún más a comunidades ya vulnerables, como es el caso de los procesos de naturalización. Como sostiene Anunciação (2018),

sería interesante considerar políticas favorables a las lenguas que impliquen educar a la sociedad para construir relaciones interculturales más integradoras [...].<sup>50</sup> (Anunciação, 2018, p. 52, traducción propia)

En otras palabras, se espera que, al más alto nivel, los responsables de la elaboración y aplicación de las políticas públicas en un contexto más amplio se comprometan realmente a promover políticas lingüísticas, educativas y de acogida que abarquen tanto la enseñanza de las lenguas nacionales como otras acciones para la garantía de los derechos.

#### CRediT

Reconocimientos: No se aplica.

Fondos de investigación: No se aplica.

Conflictos de intereses: Los autores certifi can que no tienen ningún interés comercial o asociativo que represente un conflicto de intereses en relación con el manuscrito.

Aprobación ética: No se aplica.

Contribuciones:

Conceptualización, Curaduría y Análisis de datos, Investigación, Metodología, Administración del proyecto, Redacción - borrador original, Escritura - revisión y edición. RAMMÉ, Valdilena.

Conceptualización, Curaduría y Análisis de datos, Investigación, Metodología, Administración del proyecto, Redacción - borrador original, Escritura - revisión y edición. ERAZO-MUÑOZ, Angela.

#### Referencias

AMATO, Laura Janaína Dias; THOCHEZ, Camila Tunubala. Histórias que contamos e sensibilizamos: Educação intercultural e linguística em escolas na fronteira. *Revista Interdisciplinar em Estudos de Linguagem*, São Paulo, v. 2, n. 2., p. 1-15, 2020. DOI: <https://doi.org/10.29327/2.1373.2.2-8>. Disponible en: <https://ojs.ifsp.edu.br/index.php/riel/article/view/1420>. Accedido en: 8 may. 2024.

<sup>50</sup> “(...) seria interessante considerar políticas de acolhimento linguístico que envolvem a educação da sociedade para construção de relações interculturais mais inclusivas [...]”.

ANASTÁCIO, Luci Meire Corrêa; MOREIRA JUNIOR, Orlando. Educação e fronteira: possibilidades e desafios a partir da experiência do PEIF em Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY). *Revista Pedagógica*, Chapecó, v. 22, p. 1-20, 2020. DOI: <https://doi.org/10.22196/rp.v22i0.4353>. Disponível em: <https://pegasus.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/4353>. Acessado em: 8 may. 2024.

ANUNCIACÃO, Renata Franck Mendonça de. A língua que acolhe pode silenciar? Reflexões sobre o conceito de “Português como Língua de Acolhimento”. *Revista X*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 35-56, 2018. DOI: <https://doi.org/10.5380/rvx.v13i1.60341>. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/60341>. Acessado em: 8 may. 2024.

ARGENTINA, Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. *Resolución 28, 31 de enero de 2005*. Disponível em: <https://www.else.edu.ar/sites/www.else.edu.ar/files/imagenes/2005%20resolucion%2028.pdf>. Acessado em: 29 jul. 2024.

BAPTISTA, João Victor da Motta; BERTOLUCCI, Artur Cruz; DIOGO, Ana Victória Klovrrza. Política de Estado ou de Governo? A reorientação da política externa brasileira sob o governo Bolsonaro. *Cadernos do CEAS: Revista Crítica de Humanidades*. Salvador, v. 45, n. 250, p. 502-533, 2020. DOI: <https://doi.org/10.25247/2447-861X.2020.n250.p502-533>. Disponível em: <https://cadernosdoceas.ucsal.br/index.php/cadernosdoceas/article/view/617>. Acessado em: 8 may. 2024.

BEZERRA FERREIRA, José Genival. Cenário da língua portuguesa no Mercosul: o caso da Argentina, do Paraguai e do Uruguai. *Revista Latinoamericana de Educación Comparada: RELEC*, n. 17, p. 132-147, 2020. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7502926>. Acessado em: 8 may. 2024.

BLANCO, Ariel Matías; DE OLIVEIRA, Bruna Macedo; GIUGLIANO, Rogério Gimenes; MEDINA, Amanda Moreno; TORRES, Jefferson Steve Canteno; SOARES, Daniel Paiva. *Relatório Final do Processamento e análise de dados sobre a realidade político-linguística da UNILA*. UNILA: IMEA, 2018.

BRASIL, Câmara dos Deputados. Comissão analisa criação de universidade do Mercosul. *Agência Câmara de Notícias*. 2008. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/117927-comissao-analisa-criacao-de-universidade-do-mercosul/>. Acessado em: 29 jul. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. PORTARIA Nº 798, DE 19 DE JUNHO DE 2012. DOU Nº 118, de quarta-feira, 20 de junho de 2012, Seção 1, página 30. 2012. Disponível em: <https://pesquisa.in.gov.br/imprensa/jsp/visualiza/index.jsp?data=20/06/2012&jornal=1&pagina=30&totalArquivos=232>. Acessado em: 10 dic. 2024.

BRASIL. Lei Nº 13.445, de 24 de maio de 2017. *Lei de Migração*. 2017. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/ato2015-2018/2017/lei/13445.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2015-2018/2017/lei/13445.htm). Acessado em: 21 de. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Educação brasileira sairá do Mercosul. *Portal do MEC*. 2019. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=83131>. Acessado em: 8 may. 2024.

BRASIL, Ministério da Justiça e Segurança Pública. PORTARIA Nº 623, DE 13 DE NOVEMBRO DE 2020. DOU Nº 219, de 17/11/2020, Seção 1, Página 66. 2020. Disponível em: [https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/portarias/PORTARIA\\_N%C2%BA\\_623\\_DE\\_13\\_DE\\_NOVEMBRO\\_DE\\_2020.pdf](https://portaldeimigracao.mj.gov.br/images/portarias/PORTARIA_N%C2%BA_623_DE_13_DE_NOVEMBRO_DE_2020.pdf). Acessado em: 10 dic. 2024.

BRASIL ESCOLA. UNILA, Universidade do Mercosul. 2024. Disponível em: <https://brasilescola.uol.com.br/geografia/universidade-mercosul.htm>. Acessado em: 29 jul. 2024.

BUENO, Mara Lucineia Marques Correa. A gestão do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) na fronteira do Brasil com o Paraguai. *Revista Educação e Fronteiras*, Dourados, v. 11, Número Especial 1, p. 1-20, 2021. DOI: <https://doi.org/10.30612/eduf.v11iesp.1.16517>. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/16517>. Acessado em: 8 may. 2024.

BUENO, Mara Lucineia Marques Correa; SOUZA, Kellcia Rezende. Programa Escolas Interculturais de Fronteira e a realidade Brasil/Paraguai: uma política de integração regional para a fronteira. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, v. 15, p. 1-21, 2021. DOI: <https://doi.org/10.5380/jpe.v15i0.74213>. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-19692021000100121](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-19692021000100121). Acessado em: 8 may. 2024.

CALVET, Louis-Jean. *As Políticas Linguísticas*. São Paulo: Parábola, 2007.

CORAZZA, Gentil. UNILA e a integração latino-americana. *Boletim de economia e política internacional*, p. 79-88, 2010. Disponível em: [https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4715/1/BEPI\\_n3\\_unila.pdf](https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4715/1/BEPI_n3_unila.pdf). Acessado em: 8 may. 2024.

COSTA, Gabriela Ferreira da. O Setor Educacional do Mercosul e a Retirada Brasileira de Espaços Regionais. *Observatório do Regionalismo*. Publicado em: 23 mar. 2020. Disponível em: <https://observatorio.repri.org/2020/03/23/o-setor-educacional-do-mercosul-e-a-retirada-brasileira-de-espacos-regionais/>. Acessado em: 8 may. 2024.

DA CUNHA, João Flores. Os golpes do século XXI e os rumos da democracia na América Latina. *Instituto Humanitárias UNISINOS*. Publicado em: 27 set. 2016. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/185-noticias-2016/560459-os-golpes-do-seculo-xxi-e-os-rumos-da-democracia-na-america-latina>. Acessado em: 8 may. 2024.

DE OLIVEIRA, Dennis. O golpismo do século XXI na América Latina. *Portal Geledés*. Publicado em: 07 mar. 2016. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/o-golpismo-do-seculo-xxi-na-america-latina/>. Acessado em: 8 may. 2024.

DINIZ, Leandro Rodrigues Alves. *Para além das fronteiras: a política linguística brasileira de promoção internacional do português*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2020.

ERAZO MUÑOZ, Angela. *Comunicación Plurilingüe en la Educación: Una Aproximación Etnográfica de la Intercomprensión en Ambientes Universitarios*. Wisconsin: Deep University Press/Poesis, 2020.

FERNÁNDEZ, Paula Daniela; WIMER, Fernando Romero. Educação superior e reconhecimento de diplomas: ações de extensão desde uma universidade pública e de fronteira no Brasil. *REMHU: Revista Interdisciplinar da Mobilidade Humana*, Brasília, v. 31, n. 69, p. 109-127, 2023. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-85852503880006908>. Disponível em:



<https://www.scielo.br/j/remhu/a/k8WMYs9znbvNcVCVHChCgFC/?lang=pt>. Accedido en: 8 may. 2024.

GOMEZ, Luisa Fernanda. *O papel da UNILA no processo de integração da América Latina no Mercosul*. 2018. 13 f. Monografia de Especialização/Artigo científico (Especialização em Relações Internacionais Contemporâneas) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2018. Disponible en: <https://dspace.unila.edu.br/handle/123456789/4141>. Accedido en: 8 may. 2024.

HAMEL, Rainer Enrique. El campo de las ciencias y la educación superior entre el monopolio del inglés y el plurilingüismo: elementos para una política del lenguaje en América Latina. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 52, n. 2, p. 321-384, 2013. Disponible en: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8645377>. Accedido en: 8 may. 2024.

KNIGHT, Jane. Internationalization remodeled: definition, approaches, and rationales. *Journal of Studies in International Education*, v. 8, n. 1, p. 5-31, 2004. Disponible en: <https://journals.sagepub.com/toc/jsi/8/1>. Accedido en: 8 may. 2024.

LEMOINE, Maurice. América Latina: “golpes light” e desestabilização moderna. *Le Monde Diplomatique Brasil*. Publicado em: 4 ago. 2014. Disponible en: <https://diplomatique.org.br/america-latina-golpes-light-e-desestabilizacao-moderna/>. Accedido en: 8 may. 2024.

LORENZETTI, Alejandro; TORQUATO, Cloris Porto. O Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF) como política linguística. *Matraga - Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da UERJ*, Rio de Janeiro, v.23, n.38, p. 83-104, 2016. DOI: <https://doi.org/10.12957/matraca.2016.20785>. Disponible en: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/matraca/article/view/20785/>. Accedido en: 8 may. 2024.

MARTINS, José Ricardo. UNILA: uma Universidade Federal Brasileira para América Latina. *Ponto-e-Vírgula: Revista de Ciências Sociais*, São Paulo, n. 7, p. 224-243, 2010. Disponible en: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pontoevirgula/article/view/14008/10309>. Accedido en: 8 may. 2024.

Mobilidade Acadêmica Regional em Cursos Acreditados (MARCA). *Sobre el MARCA*. 2024. Disponible en: [https://programamarca.siu.edu.ar/programa\\_marca/sobre\\_prog\\_marca.html](https://programamarca.siu.edu.ar/programa_marca/sobre_prog_marca.html). Accedido en: 8 may. 2024.

MERCADO COMUM DO SUL (MERCOSUL). *Tratado de Assunção para a Constituição de um Mercado Comum*. 1991. Disponible en: <https://www.mercosur.int/pt-br/documento/tratado-de-assuncao-para-a-constituicao-de-um-mercado-comum/>. Accedido en: 8 may. 2024.

MERCADO COMUM DO SUL (MERCOSUL). *Protocolo de Ushuaia sobre compromisso democrático no MERCOSUL*, Bolívia e Chile. 1998. Disponible en: <https://www.mercosur.int/pt-br/documento/protocolo-de-ushuaia-sobre-compromisso-democratico-no-mercotel-bolivia-e-chile/>. Accedido en: 8 may. 2024.

MERCADO COMUM DO SUL (MERCOSUL). Decisão CMC 17/2008. Conselho de Mercado Comum. San Miguel de Tucumán, 2008. Disponible en: <https://www.mercosur.int/pt-br/temas/educacao/planos-de-acao/>. Accedido en: 8 may. 2024.



MERCADO COMUM DO SUL (MERCOSUL). *Língua Guaraní se torna idioma oficial de trabalho do Parlamento do Mercosul*. Publicado em: 7 mar. 2014. Disponível em: <https://www.parlamentomercosur.org/innovaportal/v/8222/2/parlasur/lingua-guarani-se-tornaidioma-oficial-de-trabalho-do-parlamento-do-mercopol.html>. Acessado em: 8 may. 2024.

MERCADO COMUM DO SUL (MERCOSUL). Setor Educativo do MERCOSUL. *MERCOSUL Educacional*. 2024a. Disponível em: <https://www.mercosur.int/pt-br/temas/educacao/>. Acessado em: 8 may. 2024.

MERCADO COMUM DO SUL (MERCOSUL). Planos de Ação. *MERCOSUL Educacional*. 2024b. Disponível em: <https://www.mercosur.int/pt-br/temas/educacao/planos-de-acao/>. Acessado em: 8 may. 2024.

MERCADO COMUM DO SUL (MERCOSUL). Reconhecimento de Títulos no MERCOSUL. *Estudar (reconhecimento de títulos)*. 2024c. Disponível em: <https://www.mercosur.int/pt-br/estudar/>. Acessado em: 8 may. 2024.

MOREIRA, Marina Magalhães; DE OLIVEIRA, Bruna Macedo. O bilinguismo nas práticas de ensino, pesquisa e extensão da UNILA: um diagnóstico, em números, de sua realidade linguística. *RELACult-Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade*, v. 3, n. 3, p. 1-12, 2017. DOI: <https://doi.org/10.23899/relacult.v3i3.522>. Disponível em: <https://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/522>. Acessado em: 8 may. 2024.

MÜLLER DE OLIVEIRA, Gilvan. O lugar das línguas: A América do Sul e os mercados linguísticos na Nova Economia. *Synergies Brésil*, Número Especial 1, p. 21-30, 2010. Disponível em: <https://gerflint.fr/Base/BresilSPECIAL1/gilvan.pdf>. Acessado em: 8 may. 2024.

MÜLLER DE OLIVEIRA, Gilvan. Política linguística e internacionalização: a língua portuguesa no mundo globalizado do século XXI. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, v. 52, n. 2, p. 409-433, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0103-18132013000200010>. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/tla/a/MvzjfZ35mKhnxHjWW5W7rMk/>. Acessado em: 8 may. 2024.

MÜLLER DE OLIVEIRA, Gilvan. Línguas de fronteira, fronteiras de línguas: do multilinguismo ao plurilinguismo nas fronteiras do Brasil. *Revista GeoPantanal*, Cuiabá, v. 11, n. 21, p. 59-72, 2016. Disponível em: <https://periodicos.ufms.br/index.php/revgeo/article/view/2573>. Acessado em: 8 may. 2024.

MÜLLER DE OLIVEIRA, Gilvan; MORELLO, Rosângela. *La frontera como recurso: el bilingüismo portugués-español y el Proyecto de Escuelas Interculturales Bilingües de Frontera en el MERCOSUR (2005-2016)*. *Revista Iberoamericana de Educación*, Madrid, n. 81, n. 1, p. 53-74, 2019. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie8113567>. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/3567>. Acessado em: 8 may. 2024.

PARLASUL, Parlamento do MERCOSUL. *Parlasul declara de interesse a Universidade Federal da Integração Latino-Americana*. Declaração 09/2018. Disponível em: <https://portal.unila.edu.br/imea/arquivos/declaracao-do-parlasul.pdf>. Acessado em: 29 jul. 2024.

PIETRO, Gustavo Francisco Teixeira. Golpes de estado na América Latina no século XXI: o papel dos grandes proprietários de terra no estado de exceção. *Anais do VIII Simpósio Internacional de Geografia Agrária*. Universidade Federal do Paraná, 2017, p. 1-16. Disponível em: <https://singa2017.wordpress.com/anais-do-singa-2017/gt-07/>. Acessado em: 8 may. 2024.

Prefeitura Municipal de Foz do Iguaçu (PMFI). *Aulas de espanhol começam a ser ofertadas nas escolas municipais*. Publicado em: 27 abr. 2022. Disponível em: <https://www5.pmfi.pr.gov.br/noticia-50054>. Acessado em: 8 may. 2024.

PUBIEN, Shellot; FRANCIQUE, Jouverson; PERETI, Emerson. Rasanbleman: Coletivo de estudos culturais haitianos. *I SIEPE - Artigos científicos*. Foz do Iguaçu: UNILA, 2018, p. 561-565. Disponível em: <https://dspace.unila.edu.br/handle/123456789/4625>. Acessado em: 21 dic. 2024.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. Política Linguística: do que é que se trata, afinal? In: NICOLAIDES, Christine et al. (Orgs.). *Política e Políticas Linguísticas*. Campinas: Pontes, p. 19-42, 2013.

REDÍGOLO, Natália Carolina Narciso. *A construção histórica e social dos discursos e práticas diferenciadores dos ilegalismos, no contexto da tríplice fronteira: Brasil, Argentina e Paraguai*. 241 f. Tese (Doutorado) – Universidade Estadual Paulista, Marília, 2021. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/216055>. Acessado em: 8 may. 2024.

RIBEIRO, Jocenilson; NUNES, Nathália. Discursos sobre o bilinguismo em contexto intercultural de Ensino na UNILA: dois pesos e outras medidas. *Revista Cenas Educacionais*, Bahia, v. 3, p. 1-26, 2020. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/cenaseducacionais/article/view/7481>. Acessado em: 8 may. 2024.

ROSEVICS, Larissa. UNILA: Materialização de um projeto universitário latino-americano orientado para a integração regional. In: PROLO, Ivor; RICOBOM, Gisele; LIMA, Manolita Correia (Orgs.). *UNILA: uma universidade necessária*. CLACSO. 2020, p. 57-96. Disponível em: <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20200204035842/UNILA.pdf>. Acessado em: 8 may. 2024.

Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). *O fim do Ciência sem Fronteiras depois de R\$ 13 bilhões investidos em bolsas no exterior*. Publicado em: 30 jun. 2017. Disponível em: <https://portal.sbpcnet.org.br/noticias/o-fim-do-ciencia-sem-fronteiras-depois-de-r-13-bilhoes-investidos-em-bolsas-no-exterior/>. Acessado em: 8 may. 2024.

Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC). *Entidades protestam contra corte de R\$ 5,7 bilhões no Orçamento anunciado pelo Governo*. Publicado em: 28 nov. 2022. Disponível em: <https://portal.sbpcnet.org.br/noticias/entidades-protestam-contra-corte-de-r-57-bilhoes-no-orcamento-anunciado-pelo-governo/>. Acessado em: 8 may. 2024.

SPOLSKY, Bernard. *Language policy*. Cambridge: Cambridge University Press, 2004.

TEIXEIRA, Ana Carolina Macedo. *Papel das línguas nos processos de integração regional: uma análise da atuação do MERCOSUL e da União Europeia no Ensino Superior*. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Relações Internacionais e Integração) – Universidade Federal da Integração Latino-Americana, Foz do Iguaçu, 2018. Disponível em: <https://dspace.unila.edu.br/handle/123456789/4278>. Acessado em: 8 may. 2024.

TOMMASINO, Humberto; CANO, Agustín. Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias. *Universidades*. n. 67, p. 7-24, 2016. Disponível em: <https://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/99>. Acessado em: 8 may. 2024.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). *Conselho Superior de Ensino. Projeto Pedagógico do Ciclo Comum de Estudos*. 2013. Disponível em:

<https://portal.unila.edu.br/prograd/daciclo/arquivos/ppc-ciclo-comum.pdf>. Accedido en: 29 jul. 2024.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Parlamento do Mercosul declara UNILA “universidade de interesse da região”. *Portal de Notícias da UNILA*. Publicado em: 07 jun. 2018. Disponible en: <https://portal.unila.edu.br/noticias/parlamento-do-mercotel-declara-unila-201cuniversidade-de-interesse-da-regiao201d/>. Accedido en: 29 jul. 2024.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Comissão Superior de Ensino. *Resolução N° 9/2021*. Regularmentar o Processo Seletivo Internacional (PSI), o Processo Seletivo de Refugiados e Portadores de Visto Humanitário (PSRH) e o Processo Seletivo de Indígenas (PSIN). 2021a. Disponible en: <https://atos.unila.edu.br/atos/resolucao-n-ordm-9-2021-cosuen-403>. Accedido en: 8 may. 2024.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Instituto Mercosul de Estudos Avançados Consolida processo de institucionalização. *Portal de Notícias da UNILA*. Publicado em: 29 out. 2021b. Disponible en: <https://portal.unila.edu.br/noticias/instituto-mercotel-de-estudos-avancados-consolida-processo-de-institucionalizacao-1>. Accedido en: 29 jul. 2024.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). *UNILA em números*. 2022a. Disponible en: <https://portal.unila.edu.br/informes/unila-em-numeros>. Accedido en: 8 may. 2024.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Reitoria. *Relatório Integrado de Gestão - Exercício de 2022*. 2022b. Disponible en: [https://portal.unila.edu.br/institucional/copy\\_of\\_RelatoIntegradodeGesto20222023final.pdf](https://portal.unila.edu.br/institucional/copy_of_RelatoIntegradodeGesto20222023final.pdf). Accedido en: 8 may. 2024.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). Conselho Universitário. *Resolução N° 1/2024*. Aprova a Política Linguística da Universidade Federal da Integração Latino-Americana. 2024a. Disponible en: <https://atos.unila.edu.br/atos/resolucao-n-ordm-1-2024-consun-13848>. Accedido en: 8 may. 2024.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). *Sobre a UNILA*. 2024b. Disponible en: <https://portal.unila.edu.br/institucional>. Accedido en: 29 jul. 2024.

Universidade Federal da Integração Latino-Americana (UNILA). PROINT. *Portal de Documentos*. 2024c. Disponible en: <https://documentos.unila.edu.br/unidade/proint>. Accedido en: 29 jul. 2024.

URBIETA, Riciele Reis de; WEXELL-MACHADO, Luís Eduardo. Enseñanza de português lengua extranjera: Análisis de una unidad didáctica del portal de los profesores de português lengua extranjera (PPPLE) utilizados en el contexto paraguay. *Revista Científica de la UCSA*, v. 5, n. 3, p. 3-18, 2018. DOI: [https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005\(03\)003-018](https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2018.005(03)003-018). Disponible en: [http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2409-87522018000300003#aff1](http://scielo.iics.una.py/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2409-87522018000300003#aff1). Accedido en: 8 may. 2024.

WEBER, Andrea. Política de línguas e fronteiras no Mercosul: novos sentidos para o espanhol, o português e o guarani. *Veredas - Revista de Estudos Linguísticos*, Juiz de Fora, v. 20, n. 2, p. 201-218, 2016. Disponible en: <https://periodicos.ufrj.br/index.php/veredas/article/view/28154>. Accedido en: 8 may. 2024.

WEXELL-MACHADO, Luís Eduardo. As ações do Estado brasileiro para a promoção da língua, da literatura e da cultura do Brasil no Paraguai. *Revista Vozes dos Vales*, Minas Gerais, v. 4, n. 2, p.

1-25, 2013. Disponible en: <http://site.ufvjm.edu.br/revistamultidisciplinar/volume-iv/>. Accedido en: 8 may. 2024.

WOJCIECHOWSKI, Guilherme. Cidade paraguaia da fronteira proíbe publicidade em português. *H2FOZ*. Publicado em: 11 jul. 2023. Disponible en: <https://www.h2foz.com.br/fronteira/cidade-paraguaia-proibe-publicidade-portugues/>. Accedido en: 29 jul. 2024.