



# ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA

Ano XXIV - Boletim 1 - MAIO 2014

# ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA

## SUMÁRIO

<b>Apresentação.....</b>	<b>3</b>
<i>Rosa Helena Mendonça</i>	
<b>Introdução.....</b>	<b>4</b>
<i>Eliana Rosa Sturza</i>	
<b>Texto 1: Programa Escolas Interculturais de Fronteira: uma proposta pedagógica intercultural.....</b>	<b>7</b>
<i>Paulo Borges</i>	
<b>Texto 2: Experiências, vivências e o imaginário na fronteira seca do sul de Mato Grosso do Sul .....</b>	<b>15</b>
<i>Maria Ceres Pereira</i>	
<b>Texto 3: Das experiências e dos aprendizados no Programa Escolas Interculturais de Fronteiras ...</b>	<b>23</b>
<i>Eliana Rosa Sturza</i>	

# ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA

## APRESENTAÇÃO

A publicação *Salto para o Futuro* complementa as edições televisivas do programa de mesmo nome da TV Escola (MEC). Este aspecto não significa, no entanto, uma simples dependência entre as duas versões. Ao contrário, os leitores e os telespectadores – professores e gestores da Educação Básica, em sua maioria, além de estudantes de cursos de formação de professores, de Faculdades de Pedagogia e de diferentes licenciaturas – poderão perceber que existe uma interlocução entre textos e programas, preservadas as especificidades dessas formas distintas de apresentar e debater temáticas variadas no campo da educação. Na página eletrônica do programa, encontrarão ainda outras funcionalidades que compõem uma rede de conhecimentos e significados que se efetiva nos diversos usos desses recursos nas escolas e nas instituições de formação. Os textos que integram cada edição temática, além de constituírem material de pesquisa e estudo para professores, servem também de base para a produção dos programas.

A edição 1 de 2014 traz o tema ***Escolas Interculturais de Fronteira***, e conta com a consultoria de Eliana Sturza, Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas, Professora Adjunta da Universidade Federal de Santa Maria e Consultora desta Edição Temática.

Os textos que integram essa publicação são:

- 1. Programa Escolas Interculturais de Fronteira: uma proposta pedagógica intercultural** 3
- 2. Experiências, vivências e o imaginário na fronteira seca do sul de Mato Grosso do Sul**
- 3. Das experiências e dos aprendizados no Programa Escolas Interculturais de Fronteiras**

Boa leitura!

Rosa Helena Mendonça<sup>1</sup>

1 Supervisora Pedagógica do programa Salto para o Futuro (TV Escola/MEC).

# INTRODUÇÃO

## ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA

*Eliana Rosa Sturza*<sup>1</sup>

No ano de 2005, com o objetivo de promover a integração e a cultura da paz, e após assinatura de um acordo bilateral firmado pelo Brasil e pela Argentina, assinado pelos ministros da Educação de ambos os países, inicia-se, nas zonas de fronteira das cidades gêmeas de Uruguaiana (Brasil) - Paso de Los Libres (Argentina) e Dionísio Cerqueira (Brasil) - Bernardo Irygoyen (Argentina), a implementação do projeto das Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PBEIF).

A novidade desse projeto, atualmente chamado de Programa das Escolas Interculturais de Fronteira - PEIF, é desenvolver um modelo de escola que considere a realidade linguística, cultural, social e educacional das zonas fronteiriças. Atualmente, o PEIF é um programa multilateral, vinculado ao Setor Educacional do MERCOSUL (SEM) e que abrange cidades fronteiriças do Brasil com Argentina, Paraguai, Venezuela e Uruguai.

A parceria entre as escolas das cidades gêmeas é um diferencial para o modelo de Escola Intercultural, pois aproxima as co-

munidades fronteiriças através da escola, envolvendo, desde gestores, professores, pais, alunos e formadores até outras pessoas da comunidade, em seu desenvolvimento. A Escola Intercultural de Fronteira, deste modo, valoriza tanto os aprendizados do cotidiano como os formais, aqueles desenvolvidos na sala de aula, no âmbito da escola.

Os primeiros contatos entre as escolas parceiras, que visavam tratar da dinâmica das aulas, do planejamento das atividades e dos acertos sobre a rotina em cada escola, já produziram, desde o início, significativas experiências para os envolvidos no desenvolvimento do programa. As semelhanças e as diferenças culturais, sociais, os rituais escolares e a estrutura dos sistemas educacionais colocaram um grande desafio para todos, que era o de desenvolver um trabalho em conjunto. Inclusive, em várias oportunidades fizeram-se necessárias a negociação e a superação dos conflitos advindos do fato de que as tradições e os rituais escolares podem ser muito distintos entre si. Por outro lado, foi se constituindo um espaço de trocas e vivências enriquece-

1 Doutora em Linguística pela UNICAMP. Professora Adjunta da Universidade Federal de Santa Maria e Consultora desta Edição Temática.

doras, através da ampliação dos contatos e da interação entre professores e alunos.

O espaço de trocas também expôs contrastes na organização curricular, no uso das metodologias e em como as relações interpessoais nas escolas brasileira e argentina, demonstravam, por exemplo, graus de aproximação, distanciamento e disciplina diferenciados entre professor e aluno na sala de aula.

Todas estas situações fizeram e fazem parte do processo de implementação do programa. Ele possibilitou uma jornada de aprendizados que é resultado de uma intervenção no processo ensino-aprendizagem, através da qual se propõe a adoção de uma metodologia via pesquisa ou projetos, pois o objetivo é aprender sobre Ciências, Linguagens, História, Geografia e Matemática, na relação com o Outro, na exposição à língua do Outro.

O enfoque, assim, é, em uma escola que passa a se identificar como Intercultural, expor-se aos saberes e conhecimentos sob suas mais diversas formas, ocorrendo o aprendizado na busca de respostas às perguntas e questões de interesse dos alunos. Nessas circunstâncias, as línguas ocupam um lugar de relevância na troca de experiências e mudanças de atitudes, permitindo a possibilidade de desconstrução de certas representações sobre as línguas nacional e do Outro (o vizinho), tanto na escola como fora dela.

Nesta mesma direção, ou seja, produzindo aprendizados em todas as instâncias

e, em especial, entre os envolvidos, o modo de funcionamento do projeto foi e é determinante. Este funcionamento se baseia no intercâmbio de professores – o “cruce”. O “cruce” é a travessia, que em algumas fronteiras é a ponte; em outras, a balsa; em outra, apenas a rua. Mas cruzar, na dinâmica proposta para esse programa, é muito mais, pois coloca o professor no centro do processo à medida que é ele que leva a língua, a cultura e o conhecimento, mediando-os com os alunos da escola parceira. O professor articula, planeja e desenvolve projetos em conjunto com o colega argentino, paraguaio, venezuelano e uruguaio. O “cruce” é o modo como se operacionaliza a principal ação da Escola Intercultural, baseada na troca dos docentes. Também se realizam atividades conjuntas de alunos, não em uma troca, mas em uma vivência linguística, cultural e social através de visitas, participações em eventos culturais, cívicos e esportivos.

A Escola Intercultural de Fronteira pode ser um modelo de escola, e este deve ser o seu caminho. Há muitos desafios para normalizar e consolidar um modelo. As experiências, inclusive as relatadas nos textos deste número da revista, podem trazer perspectivas para as novas escolas que aderirem ao PEIF.

Ao longo destes anos, houve mudanças importantes, como os novos Projetos Políticos Pedagógicos das escolas que adotaram a metodologia via pesquisa, inserida PEIF, assim como somaram-se relatos positivos

e registros de experiências de professores e gestores que destacam o quanto o programa tem sido significativo para a melhoria da qualidade do aprendizado.

A exposição à língua (neste caso, ao espanhol, ao português e ao guarani) desperta interesse pela cultura e pela língua do Outro, melhorando a compreensão da diversidade linguística e cultural da própria fronteira onde vivem. Verificam-se importantes mudanças de atitudes na relação com Outro – menos preconceito, desconstrução de imaginários negativos em relação ao país vizinho e mais tolerância para compreender e respeitar as diferenças nas rotinas escolares de cada sistema educacional. E, por fim, o estabelecimento de cordialidade e integração mútuas, através de visitas, passeios, participações em eventos culturais e cívicos, de ambos os lados da fronteira.

Identificar os desafios para a institucionalização, de fato, do PEIF, e sua respectiva consolidação, passa ainda por acompanhamento pedagógico junto às escolas e por ações de formação continuada dos docentes que contribuam para a definição do modelo, mediante reformulação dos projetos pedagógicos existentes, reflexão sobre o currículo e sobre em que medida o mesmo pode ser compartilhado entre as escolas, de forma a estimular a construção de uma cidadania fronteira e uma integração das quais a escola seja um espaço real de promoção e efetivação.

Os textos a seguir apresentam experiências e reflexões sobre o PEIF. Eles buscam, não só apresentar um panorama das Escolas Interculturais de Fronteira como apontar questões linguísticas, culturais e pedagógicas necessárias para a implementação efetiva de um modelo inovador de escola.

1) ***Programa Escolas Interculturais de Fronteira: uma proposta pedagógica intercultural***, de Paulo Borges, apresenta as muitas dimensões de análise social que podem ser apreendidas, ao menos em parte, do estudo das línguas, em especial no PFEIF, por conta das estratégias desenvolvidas no programa para lidar com o conflito ou com a integração entre as pessoas e os espaços participantes do programa.

2) ***Experiências, Vivências e Imaginário na Fronteira Seca do Sul do Mato Grosso do Sul***, de Maria Ceres Pereira, apresenta reflexões que se pautam nas experiências coletadas sobre o que é viver na fronteira, trazendo o imaginário de pais de alunos oriundos do Paraguai a respeito da escola brasileira, bem como o de jovens que vão ao Paraguai cursar o ensino superior.

3) ***Das experiências e aprendizados no programa Escolas Interculturais de Fronteiras***, de Eliana Rosa Sturza, aborda a integração intercultural propiciada pelo sistema de “cruce”, o intercâmbio de docentes originários de escolas dos diferentes países participantes, e que é, a um só tempo, a inovação e o diferencial do PFEIF.

## TEXTO 1

# PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRA: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA INTERCULTURAL

Paulo Borges<sup>1</sup>

### Gênese de uma proposta:

As pessoas se relacionam, interagem e convivem, em seu cotidiano, basicamente através da língua da comunidade na qual estão inseridas, as quais são identidades que representam os falantes de determinadas comunidades. Por isso, a língua é vista como um bem social, que tem função prioritária na formação de grupos e de classes sociais e que revela e constitui (ao mesmo tempo) suas características culturais, seu *modus vivendi* e *faciendi*, sua visão de mundo.

Estudar as comunidades é estudar as línguas e estudar as línguas é, sem dúvida alguma, também compreender melhor as comunidades. E um dos estudos que identifica as línguas nas comunidades, abrangendo, desde análises das características individuais da fala de cada indivíduo (idioleto, microanálise), até análises do que há de social e de expressão do que há de coletivo em cada indivíduo (socioleto, macroanálise), é denominado de “estudo sociolinguístico”.

Além disso, há estudos sociolinguísticos que analisam a *orientação* e a *atitude* do falante frente a sua própria comunidade de fala ou a outra, assim como estudos de *identidade* dos falantes. São, portanto, estudos linguísticos com viés antropológico e/ou sociológico, que tratam dos aspectos sociais, culturais e históricos do uso das línguas.

Assim, várias dimensões sociais, como faixa etária, gênero, classe social, etnia, raça, nacionalidade, entre outros, estão relacionadas com diferenças e peculiaridades de determinados aspectos da fala das pessoas e das comunidades. Desse modo, ainda que se considere a fala como um ato individual, só se pode entender a riqueza desse ato no contexto social, haja vista que o sistema linguístico de uma comunidade de fala representa somente as suas próprias características sociais e culturais. Nem os falantes nem as comunidades de fala representam sistemas linguísticos homogêneos; pelo contrário, representam uma rica diversidade linguística onde a variação e o diferen-

1 Doutor em Letras pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Professor adjunto da Universidade Federal de Pelotas.

te são padrões representativos de características sócio-cultural-históricas diversificadas.

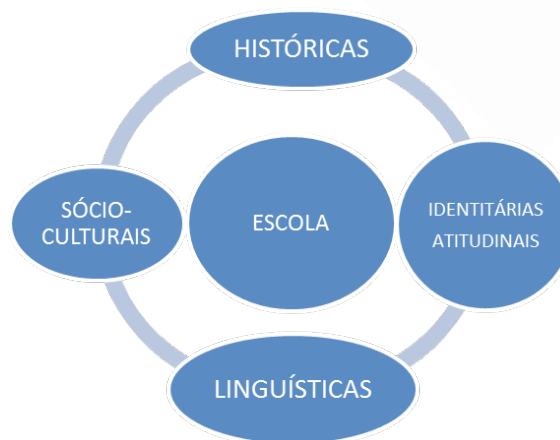
Entretanto, em muitos casos, situações diversificadas e propícias a contextos de variação linguística cultural não são valorizadas, aceitas e trabalhadas, nem pela comunidade nem pelas escolas. E esse é o ponto principal de conflito que se estabelece, em muitos casos, entre pessoas de diferentes situações sociais e culturais e entre propostas pedagógicas e atuações docentes nas escolas públicas brasileiras, principalmente nas séries iniciais do Ensino Fundamental.

E foi pensando na importância da diversidade social e cultural e na necessidade de os professores refletirem sobre essas situações multifacetadas da sociedade, que se constituiu o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), como uma das ações necessárias para a construção e o fortalecimento de políticas educacionais voltadas à faixa de fronteira do Brasil, a partir da possibilidade de integração de todos os processos educativos da escola, com vistas à construção de um projeto político pedagógico que tenha como ponto de partida a interculturalidade.

Busca-se, também, na perspectiva do currículo intercultural integral, que as propostas pedagógicas das secretarias de educação e das escolas se apropriem de uma filosofia de educação que priorize conhecimentos teórico-práticos de uma metodolo-

gia específica de projetos de aprendizagem e que considerem aspectos sócio-histórico-culturais específicos da comunidade onde a escola está inserida.

Para tanto, o acompanhamento pedagógico contínuo é uma estratégia de viabilização das ações pedagógicas do PEIF, com o objetivo de garantir a execução desta metodologia diferenciada, orientando os planejamentos e desenvolvimentos dos processos de ensino-aprendizagem entre as escolas brasileiras e as escolas parceiras dos países vizinhos e sensibilizando os professores para uma prática didática reflexiva, investigativa e redimensionadora.



O PEIF busca também promover a mobilização e a integração de toda a comunidade escolar para que a escola se perceba como um espaço intercultural e integral, de modo a ser uma das instâncias propulsoras do desenvolvimento regional. Deste modo, há a necessidade explícita de participação e colaboração das secretarias de educação estaduais e municipais, no sentido de garantir



a viabilização técnico-administrativo-financeira, no que diz respeito ao transporte para o intercâmbio docente, disponibilização de carga horária docente para planejamento e realização de cursos de formação, bem como a contratação de profissionais, divulgação das ações e articulação com outras áreas de atuação dos órgãos nacionais, estaduais, municipais e países parceiros.

O Programa é desenvolvido na perspectiva da educação integral, organizada por meio de um currículo intercultural que integre as áreas de conhecimento e os componentes curriculares e garanta o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento sócio-linguístico-educacional dos estudantes, com a perspectiva de ampliação da jornada escolar diária dos mesmos.

A metodologia utilizada pauta-se em projetos de aprendizagem como um possível caminho para as escolas interculturais multilíngues. Esta forma de organização metodológica possibilita que se escolham os projetos a serem desenvolvidos localmente, com a participação efetiva de grupos, familiares e comunidade escolar, de acordo com o que se considere mais oportuno e de acordo com as diferentes realidades dos locais em questão. Isto implica que as escolas ou os grupos possam realizar projetos distintos entre si, sem perder de vista os objetivos, relacionados tanto com a aprendizagem de conhecimentos escolares relativos ao avanço da alfabe-

tização plena na perspectiva do letramento, quanto com os objetivos atitudinais associados à interculturalidade e ao manejo das demais línguas.

A formação continuada dos profissionais da educação que atuam nestas escolas tem sido desenvolvida por meio de ações de universidades federais. As escolas que aderirem ao Programa Mais Educação e que participarem do PEIF, receberão um recurso adicional por meio do Programa Dinheiro Direto nas Escolas (PDDE/FNDE/MEC), para desenvolver ações específicas que qualifiquem a formação integral dos educandos.

O PEIF conta ainda com a participação efetiva de professores de universidades federais de diferentes estados da federação. A meta é uma formação continuada que tem como público-alvo os professores e gestores das escolas participantes do Programa. Propõe-se que as universidades realizem acompanhamento pedagógico periódico nas escolas, com o objetivo de construir e desenvolver o projeto político-pedagógico-intercultural. Para o ano de 2014, estima-se o atendimento a 108 escolas em 36 municípios, com aproximadamente 2100 professores, envolvendo 15 universidades federais.

## O ponto de partida para uma educação integral e intercultural

As relações sociais e de comunicação são, por excelência, também relações de poder simbólico e de trocas linguísticas, onde as situações cotidianas de relacionamento entre os cidadãos nas comunidades, ou entre os seus respectivos grupos, estão constantemente sendo atualizadas no tempo e no espaço. As concepções linguísticas e educacionais, portanto, não podem ignorar os aspectos sociais, culturais e conjunturais que influenciam a utilização de esquemas de interpretação e a aquisição da competência linguística legítima. De fato, não é a língua que está em circulação na comunidade de fala, mas discursos marcados estilisticamente, que representam os múltiplos e diferenciados contextos sociais onde as pessoas vivem e desempenham suas atividades cotidianas.

Assim, torna-se importantíssimo que os professores conheçam e valorizem as realidades locais, levando em conta os aspectos históricos, socioculturais, linguísticos e identitários das comunidades, uma vez que esse conhecimento é importantíssimo para o desenvolvimento de atividades educacionais e para a construção de propostas pedagógicas que respeitem e valorizem esses diferentes aspectos. Para tanto, as escolas devem abrir suas portas e janelas e estabelecer uma via de mão dupla para que os saberes possam circular sem muros e fronteiras.

Os projetos e ações pedagógicas das escolas não podem estar dissociados da realidade da comunidade onde as escolas estão situadas. E é por isso mesmo que o PEIF tem como um dos seus objetivos principais a educação como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração, que valorize a diversidade e que reconheça a importância dos códigos históricos, culturais e linguísticos.



Mas, para que isso ocorra, as escolas necessitam desenvolver sistemática de trabalho conjunto com os familiares e a sociedade para a implementação de atitudes positivas frente ao bilinguismo e/ou multilinguismo e à interculturalidade, com ações pedagógicas que levem em conta a integração, a negociação, o diálogo entre os grupos, as relações entre as culturas, o reconhecimento das características próprias, o respeito mútuo e a valorização da diferença. Além disso, escolas e professores devem desenvolver estratégias que respeitem as características históricas, culturais e linguísti-

cas dos alunos, bem como devem conhecer e reconhecer a competência comunicativa da comunidade de fala e dos alunos onde a escola está inserida.

Tratando-se das propostas pedagógicas orientadoras do PEIF, próprias às comunidades inseridas em zonas de fronteira, torna-se imprescindível ainda que as escolas participantes levem em conta, no desenvolvimento de suas atividades, os seguintes aspectos inter-relacionados: interculturalidade, reflexão metalinguística, espaço democrático de cooperação, contato com outra cultura e intercâmbio docente e discente.



Trabalho realizado com a língua guarani além do espanhol.

***Refletindo sobre situações sociolinguísticas, educacionais e interculturais***

“ Este tipo de proposta possibilita análises quantitativas e qualitativas das produções linguísticas dos alunos, com o objetivo de verificar quais são os papéis sociais que a sociedade (através da escola), e o próprio aluno, estão reservando para si.”

As nossas experiências atuais têm demonstrado a dificuldade que os profissionais da área de educação, principalmente os professores das séries iniciais, têm, em se desprender dos aspectos puramente gramaticais e de preconceito linguístico e, conseqüentemente, da “síndrome do erro”, para, na direção oposta, conseguirem resgatar os aspectos linguísticos e “culturalmente sensíveis”.

O entendimento é no sentido de que os professores das turmas iniciais do Ensino Fundamental necessitam especializar-se na realização de descrições das estratégias verbais empregadas pelos alunos, conferindo atenção especial para as rotinas comunicativas que eles executam, espontaneamente ou como cumprimento de tarefas escolares, nas modalidades oral e escrita da língua. Este tipo de proposta possibilita análises quantitativas e qualitativas das produções linguísticas dos alunos, com o objetivo de verificar quais são os papéis sociais que a sociedade (através da escola), e o próprio aluno, estão reservando para si. São estudos que focalizam a mudança de código em sala de aula, vista como um recurso sociolinguístico portador de sentido sociosimbólico e de funções pragmáticas.

Assim, o professor deve possibilitar, nas suas práticas pedagógicas, a criação de ambientes de aprendizagem onde se desenvolvam padrões de participação social, modos de falar e rotinas comunicativas presentes na cultura dos alunos. Tal ajustamento nos processos interacionais é facilitador da transmissão do conhecimento, na medida em que se ativam nos educandos processos cognitivos associados aos processos sociais que lhes são familiares.

Dessa forma, será possível verificarmos quais são os fenômenos linguísticos percebidos como indicadores de prestígio social, como se dá a estratificação social dentro da escola e como esta afeta as relações e a distribuição de poder. Dentre as contribuições oferecidas ou enfatizadas pela sociolinguística educacional, destacam-se: a valorização, no ambiente escolar, das variedades populares; a proposição de conceitos como *letramento* e *leiturização*, em especial na busca por uma *pedagogia culturalmente sensível* para o tratamento das intervenções orais dos alunos na escola e na sala de aula; e a redução das dificuldades de comunicação interdialetal, favorecendo a socialização das pessoas e devolvendo aos alunos a confiança necessária para a construção de sua identidade social e imagem pública.

Uma *pedagogia* sensível às características culturais da comunidade onde está inserida a escola poderá prever o emprego

de metodologias de ensino de língua nos currículos de escolas para atender a estudantes falantes de variedades estigmatizadas da língua, principalmente na fase de alfabetização e no Ensino Fundamental. Isso favoreceria a introdução de estilos utilizados na comunidade e facilitaria a ambientação das crianças na escola. É importante dizer que esta proposta não se restringe apenas à integração social, mas visa à emancipação social e à cidadania.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irlandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Muito além da Gramática: por um ensino de línguas sem pedras no caminho**. São Paulo: Parábola, 2007.
- BAGNO, Marcos. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira**. São Paulo, Parábola, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Português ou brasileiro: um convite à pesquisa**. São Paulo, Parábola, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Não é errado falar assim: em defesa do português brasileiro**. São Paulo, Parábola, 2009.
- \_\_\_\_\_. **Sete erros aos quatro ventos: a variação linguística no ensino de português**. São Paulo: Parábola, 2013.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. Problemas de comunicação interdialetoal. In: **Tempo Brasileiro**, 78/79, julho-dezembro, 1984, p. 9-31.
- \_\_\_\_\_. **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2004.
- \_\_\_\_\_. **Nós chegemos na escola, e agora? Sociolinguística e educação**. São Paulo: Parábola, 2005.
- \_\_\_\_\_. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola, 2008.
- \_\_\_\_\_. **Do campo para a cidade: estudo sociolinguístico de migração e redes sociais**. São Paulo: Parábola, 2011.
- \_\_\_\_\_; SOUZA, Maria Alice Fernandes de. **Falar, ler e escrever em sala de aula: do período pós-alfabetização ao 5 ano**. São Paulo: Parábola, 2008.
- BOURDIEU, Pierre. **Language and symbolic power**. Cambridge: Harvard University Press, 1991.
- \_\_\_\_\_. **A economia das trocas linguísticas: o que falar quer dizer**. São Paulo: Edusp, 1996.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 2004.

FARACO, Carlos Alberto. **Norma culta brasileira: desatando alguns nós.** São Paulo: Parábola, 2008.

MATTOS e SILVA, Rosa Virgínea. **Contradições no ensino de português.** São Paulo: Contexto, 2003.

\_\_\_\_\_. **O português são dois: novas fronteiras, velhos problemas.** São Paulo: Parábola, 2004.

MONTEIRO, Maria Iolanda. **Práticas alfabetizadoras.** Araraquara: JM Editora, 2002.

PINSKY, Jaime. **12 faces do preconceito.** São Paulo, Contexto, 2000.

SCHERRE, Maria Marta Pereira. **Doa-se lindos filhotes de poodle: variação linguística, mídia e preconceito.** São Paulo: Parábola, 2005, p. 93-109.

## TEXTO 2

# EXPERIÊNCIAS, VIVÊNCIAS E O IMAGINÁRIO NA FRONTEIRA SECA DO SUL DE MATO GROSSO DO SUL

Maria Ceres Pereira<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo trazer reflexões sobre as experiências vividas na fronteira seca de Ponta Porã com Pedro Juan Caballero – Brasil/Paraguai no Estado do Mato Grosso do Sul. As reflexões se pautam nas experiências coletadas sobre o que é viver na fronteira, trazendo o imaginário de pais de alunos oriundos do Paraguai sobre a escola brasileira. O imaginário de jovens no ensino superior também é enfocado, trazendo seus olhares sobre o ensino no Paraguai. As perguntas reiteradas são:

- a) Por que estudar na escola brasileira?
- b) Que atribuição e juízos de valor há sobre as escolas?
- c) Quais os desafios em se olhar para a própria cultura e para a cultura do “outro”?

Palavras-chave: fronteira, cultura, imaginário social

## INTRODUÇÃO

As fronteiras são peculiares, ímpares, únicas. Há, certamente, pontos comuns que as tornam próximas, e, dentre eles, podem se destacar a liberdade de ir e vir entre seus moradores e o fato de os sujeitos fronteiriços criarem uma relação de interdependência no tocante à prestação de serviços. Nesta direção é que tomo a fronteira entre Brasil e Paraguai, representada pelos municípios de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero. Uma fronteira seca, onde somente uma rua estabelece a divisa entre os países e cidades – *a linha internacional*.

15

Esta fronteira tem como particularidade o fato de haver escolas brasileiras muito próximas da linha de divisa entre países. Estas escolas são públicas, de autarquia municipal e estadual e recebem um número realmente significativo de alunos

1 Doutorado e Pós-doutorado em Linguística Aplicada pela Unicamp na área de concentração em educação bilíngue, líder do Grupo de Pesquisa LIET/CNPq. Instituição UFGD. Docente do Programa de Mestrado em Letras da UFGD

oriundos do Paraguai. Tendo em vista esta realidade, pesquisadores da região tem se sensibilizado com as práticas culturais, linguísticas e pedagógicas que se processam nestes lugares. E, nesta direção, podem ser destacados os trabalhos de Dalinghaus (2008); Fernandes (2013); Ebling e Barbosa (em andamento). O foco de cada uma destas pesquisas é diferenciado, o que amplia o olhar científico sobre esta fronteira, evidenciando a complexidade deste *locus*.

Levando em conta as questões postas acima, optamos por trazer reflexões relativas às questões das experiências, das vivências e do imaginário social dos sujeitos que vivem nesta fronteira.

## **1. As Experiências na Fronteira Seca Ponta Porã/ Pedro Juan Caballero**

O lugar de onde parto para as reflexões é de moradora da área de fronteira. Isto porque Dourados, a cidade onde moro, está a 120 km da área de divisa dos dois países, portanto, na chamada área de fronteira.

A frequência de ir e vir entre as pessoas residentes em área de fronteira é inten-

sa, por diversas razões: compras, a principal delas; visitar parentes e amigos; estudar no ensino superior. Para os que vivem no limite entre os dois países, a intensidade de ir e vir torna-se mais intensa ainda e as relações se tornam imbricadas, como se pode ver:

“Tendo em vista esta realidade, pesquisadores da região tem se sensibilizado com as práticas culturais, linguísticas e pedagógicas que se processam nestes lugares.”.

Aqui, para nós não há uma divisão entre dois países, pois atravessamos a todo o momento de um lado para o outro, isto é, de um país para o outro, sem nenhum problema, sem ter que apresentar documentos ou coisa parecida. Simplesmente atravessamos a rua e convivemos desde cedo com as três línguas faladas nessa região (português-espanhol-guarani), com características tão peculiares (FERNANDES, 2013).

Nesta fala coletada por Fernandes, fica evidente a liberdade vivida pelos moradores da fronteira seca. Esta liberdade permite-lhes, além do livre trânsito, uma invisibilidade da “linha que divide”, que se coloca em favor de uma “linha que une” os povos, suas culturas e suas línguas. O fato de afirmar viver, desde cedo, com esta realidade, gera naturalidade em todas as situações, quer culturais, quer em relação às línguas. Na fala de Fernandes, as línguas são colocadas como próprias daquele locus, eviden-



ciando a familiaridade com uma situação, minimamente trilingue.

Vale destacar que as experiências são diversificadas. No caso dos moradores da faixa de fronteira, as experiências se colocam fortemente no campo linguístico, na escolha e seleção da(s) língua(s) em uso com os vizinhos paraguaios. Da parte destes, há um visível esforço de bem atender e, para isto, falar português é fundamental. O comércio, tendo em mente esta questão, prioritariamente contrata funcionários que falam o português. Todavia, quando brasileiros se dirigem a um atendente paraguaio, não há esforço visível em falar a língua do mesmo. Esta relação das línguas está refletida com propriedade na pesquisa de Fernandes em uma escola estadual de Ponta Porã. Parafraseando a pesquisadora, um fato ilustrativo foi registrado em uma reunião para discutir o encerramento das atividades interculturais entre as escolas participantes do PEIF/Cruze. Na ocasião, a abertura da reunião foi feita pela diretora, que se reportou, aos pais e à comunidade escolar, em português. A mesma passou o roteiro a ser discutido e a organização dos trabalhos naquele período. Todavia, quando passou a palavra a uma coordenadora (trilingue), a condução da reunião mudou. Os pais passaram a discutir valendo-se da alternância de código. Do

português passavam para o espanhol e deste para o guarani e retornavam para o português. Estas mudanças estavam ligadas ao tema, ao assunto da pauta. A diretora, além do português, entende o espanhol mas não entende, e tampouco fala, o guarani. Preciso recorrer a outra pessoa para entender o que estava sendo acertado para a organização da “festa”. A ata precisou de um funcionário que dominasse as três línguas para escrevê-la em português.

Na pesquisa de Fernandes, há relato de pais de alunos afirmando preferir que seus filhos estudem na escola brasileira, e esclarecendo que esta preferência está relacionada ao mercado de trabalho. A ideia corrente é a de que a escola brasileira potencializa as oportunidades de trabalho e de que a língua portuguesa é a preferida no mercado.

Ebling<sup>2</sup>, em sua dissertação, em andamento, aponta, em outra fronteira seca do estado sul-mato-grossense, uma atitude diferente desta em relação ao uso das línguas desta fronteira:

...quando perguntava aos alunos e pais se falavam espanhol ou guarani, eles riam, se entreolhavam e a primeira resposta era “não” e com o passar do tempo quando a conversa ia se desenvolvendo e se sentiam mais à vontade, muitos ainda relutavam

2 Dissertação de mestrado em andamento no Programa de Mestrado em Letras sob orientação da Prof. Dra. Maria Ceres Pereira

em afirmar que sim, mas de repente quando uma pergunta era feita em espanhol ou guarani eles respondiam nessas línguas, então sem graça afirmavam “é eu falo um pouquinho”... (Diagnóstico Linguístico, MEC, 2008).

O entrevistador é brasileiro, falante do português e investido de poder, porque, ao entrevistar, está com o controle em suas mãos. Estas variáveis interferem na atitude do “outro.” Apesar de haver, com maior intensidade na fronteira seca, a liberdade de ir e vir, as pessoas fronteiriças sabem que há, em alguma medida, preconceito linguístico. Este não é colocado na fala. É velado, mas presente e revelado nas atitudes, de negação, no fato de não se querer aprender a outra língua. Atitude marcadamente brasileira em relação ao vizinho paraguaio. E este vizinho paraguaio lê estas atitudes, interpreta e se recolhe dizendo: “é, eu falo um pouquinho”. É quase um pedido de desculpas pelo “ato falho”!

## **2. O Imaginário movendo as ações na fronteira**

Como se vem tecendo até agora, a fronteira, para muitos, não é uma linha imaginária que “divide”. Trata-se de uma “linha” imaginária que une. Mas esta união não é algo isento de conflito nem de dor. Quando uma mãe ultrapassa a linha internacional para dar a luz a seu filho na maternidade

brasileira e o registra antes mesmo de retornar ao outro lado da fronteira, há, certamente, um misto de alegria e de tristeza. O bebê nos braços já passa pelo conflito porque, muitas vezes recebe um nome no Brasil e outro no Paraguai. É o sonho da dupla nacionalidade que, em tese, dará a este bebê mais oportunidades na saúde, educação e no mercado de trabalho, quando crescido.

Negar a identidade é algo doloroso, e provavelmente esta solução, de duas identidades documentais, suavize um pouco a dor.

O imaginário joga veladamente com os conflitos sociais. Tomemos como exemplo a questão educacional. Os pais sonham em ver seus filhos na escola brasileira e, atualmente, com as facilidades que o Mercosul abre na área de educação e com a implantação do Programa das Escolas Interculturais de Fronteira – *PEIF*, este sonho não seja tão desafiador. Mas, se de um lado, o acesso é facilitado e as experiências vêm mostrando o quanto há mudanças positivas em relação ao uso das línguas (espanhol e guarani), ainda há atitudes preconceituosas entre membros da comunidade escolar. Considerando que as escolas paraguaias de Pedro Juan Caballero são pequenas, simples, sem a sofisticação presente nas escolas públicas do lado brasileiro, é possível que isto permita julgamentos improcedentes. O salário dos professores paraguaios é menor que o dos professores brasileiros; as escolas brasileiras

são equipadas com sala de tecnologia; os alunos recebem o *kit escolar* contendo o material básico, como cadernos, livros e camisetas. A escola paraguaia não tem nenhum destes recursos. Na escola brasileira, o padrão de interação é dinâmico, de tal forma que o aluno tem liberdade de interromper o turno de fala de seu professor e questionar, pedir explicação, dar exemplos. É permitido “desarrumar” as filas organizadas das carteiras onde sentam. Em contrapartida, estas atitudes não são praticadas nas escolas do lado paraguaio.

Tudo isto gera desconforto, tanto ao professor do lado brasileiro quanto ao professor do lado paraguaio. O professor paraguaio, ao ver estas atitudes, julga a escola brasileira como um lugar desorganizado onde a aprendizagem fica minimizada. E, por sua vez, o professor brasileiro, ao perceber o silêncio do aluno oriundo do Paraguai, aguardando sua vez para falar e esperando que o professor solicite sua participação, pode julgar aquele aluno menos capaz, menos preparado e, em casos extremos, inapto para estar na série em que está matriculado. O julgamento tende a ser sempre negativo.

Mas, quando chega o momento da formação superior, as práticas se invertem. Muitos jovens brasileiros ultrapassam a fronteira em busca de formação superior em cursos diversos. Ressalte-se que esta procura não é exclusividade dos jovens da cidade de Ponta Porã. Jovens de outros municípios

sul-mato-grossenses e de outros estados brasileiros se deslocam para Pedro Juan Caballero, para Concepción, para Assunción. O curso de maior desejo destes brasileiros é o de Medicina. Isto porque, no país vizinho, a formação superior em instituições privadas é menos dispendiosa do que no Brasil. E, no Brasil, o curso de Medicina nas instituições públicas não dá conta da demanda. Poucos conseguem ingressar. Jovens brasileiros avaliam positivamente o referido curso oferecido no Paraguai. Acreditam que o mesmo lhes dará condição de inserção no mercado de trabalho, tanto no Paraguai como no Brasil. De acordo com relatos de alunos brasileiros, o percentual é alto, chegando a 70% de alunos brasileiros nas faculdades de Pedro Juan Caballero.

A imagem se inverte quando mudam os níveis de formação. Se professores, de alguma forma, pensam que, na Educação Básica, determinados alunos, vindos do Paraguai, têm uma formação um pouco abaixo da oferecida no Brasil; no curso superior, as atitudes e os julgamentos negativos desaparecem. Em uma reportagem feita com acadêmicos brasileiros no Paraguai podemos perceber a avaliação positiva que fazem:

Escutava muita coisa negativa sobre o Paraguai, mas desde que cheguei tenho boa impressão sobre o país. (...) mais de 100 brasileiros chegam todos os anos para tentar a faculdade de Medicina, mas a maioria desiste quan-

do descobre que a rotina é bem puxada, Ficam só uns 10. Eles acham que é fácil porque não tem vestibular, mas é bem difícil seguir em frente. Só quem está aqui vê o quanto é séria a formação. (Jornal Campo Grande News, 2014).

Apesar de ter escutado falas preconceituosas em relação ao Paraguai, o acadêmico se dispôs a buscar naquele país a sua formação. Inicialmente, segundo ele, a busca se deu por questões financeiras. Primeiramente, por não ter conseguido no Brasil, e segundo, porque não se paga taxa para o vestibular em muitas instituições paraguaias, somente a matrícula e as mensalidades, e com valores chegando à metade dos praticados no Brasil. Outro atrativo é o baixo custo de vida. O entrevistado diz que, estando lá, o preconceito foi se dissolvendo. Complementa sua avaliação reafirmando a seriedade da formação. Se não houver esforço e dedicação, o sucesso não será alcançado, porque, segundo ele:

O início é de aulas das 8h às 18h, depois os alunos passam a misturar prática com alguns créditos teóricos. Quando chegar à residência, o aluno tem de estar entre os primeiros na turma para ter direito a escolher a especialidade, o que significa manter a média alta durante todo o curso.

Em relação ao preconceito, sabe-

-se que ele é extensivo ao curso e que, por esta razão, o jovem perguntado sobre como enfrentaria situações de preconceito no retorno ao Brasil, já com o diploma, afirmou: “Nunca vou negar ou esconder o lugar onde estudei, porque confio na minha formação”.

Este jovem tem consciência do preconceito que irá enfrentar ao retornar ao Brasil. Contudo, pelo fato de ter estudado no país vizinho e ter conhecido a seriedade da formação, sente-se preparado para retornar e assumir sua formação profissional.

As entrevistas foram coletadas somente com jovens brasileiros em Assunción. Todavia, há registros de outros lugares, citados pelas mesmas razões, que levam jovens a buscar na capital paraguaia sua formação superior.

Vale destacar que a busca pela formação superior não para na graduação. A pós-graduação também atrai os brasileiros pela facilidade do calendário proposto, pelos valores mais acessíveis e pelo contato com profissionais em nível internacional, visto que, nos programas de Pós-Graduação, há profissionais de vários países. Nesta direção, o Terra News disponibilizou uma reportagem em julho de 2013, destacando a Pós-Graduação no Paraguai. O professor Garbett disse que:

A qualidade dos docentes é outro atrativo, já que entre eles, há espa-

nhóis, chilenos, brasileiros, uruguaios e, certamente, paraguaios. Destaca que, embora os estudantes brasileiros sejam a maioria arrasadora, também vêm colombianos e angolanos.

Estas “falas” evidenciam os movimentos, ora de aceitação, ora de rejeição, além de preconceitos construídos ao longo do tempo, que são quebrados pela convivência e pelo conhecimento do outro.

## Considerações Finais

Refletir sobre as relações construídas nas vivências e nas experiências da fronteira seca, tendo como suporte a fala autorizada de pessoas que estão naquele lugar, dia após dia, revela os movimentos que, à primeira vista, parecem contraditórios. Isto porque, se levarmos em conta as faixas etárias e a busca pela formação, percebemos comportamentos e atitudes diferentes. Tanto as crianças quanto seus pais desejam a escola brasileira mas, estando nela, sentem necessidade de ajustar e alinhar sua identidade na relação com os colegas e professores brasileiros. A escola brasileira é pública, e por esta razão, os pais não desembolsam para manter seus filhos estudando; os alunos recebem kit escolar, o que se coloca como mais um atrativo para que as famílias optem por manter seus filhos nesta escola.

Quando as crianças atingem a idade da formação superior, este movimento se

inverte e muitos jovens passam a desejar a formação nas universidades paraguaias. Vale destacar que o número de jovens brasileiros nas universidades paraguaias é tão expressivo quanto o de crianças nas escolas brasileiras.

Os jovens demonstram consciência em relação às situações de preconceito concernente ao país vizinho, mas em lá estando, se dão conta de que as imagens negativas se desconstruem. O país oferece uma educação de qualidade e há seriedade nas suas propostas de formação.

Considerando as reflexões aqui postas, volto o olhar para o Programa das Escolas Interculturais de Fronteira, percebendo a grande relevância no sentido de uma política pública voltada para o “outro”. Pois, “olhar para o outro” faz com que “se olhe para si”, e, assim, a escola terá maiores condições de construir uma educação voltada para a paz e para o respeito às diferenças, quer culturais, quer linguísticas. Portanto, a ampliação do Programa para outras fronteiras é uma condição sine qua nom para o cumprimento do desejo da educação plural.

## REFERÊNCIAS

EBLING, C. F. **Digo que sô brasileiro**: um estudo das vozes sociais na fronteira Brasil/Paraguai no Mato Grosso do Sul. (Dissertação em andamento). Programa de Mestrado em Letras da UFGD. Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Ceres Pereira, 2014.

BARBOSA, J. M. **Olhares investigativos sobre a fronteira de Aral Moreira/Brasil- Cardia/Paraguay**: um estudo de caso etnográfico. (Dissertação de Mestrado em andamento). Programa de Mestrado em Letras da UFGD. Orientadora Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Ceres Pereira, 2014.

FERNANDES, E. A. **Experiências Linguísticas**: como se faz a educação bilíngue com implementação da metodologia do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira na fronteira entre Brasil e Paraguai. Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Maria Ceres Pereira, 2012.

Jornal Campo Grande News, consultado em 06 de fevereiro de 2014. [www.campograndenews.com.br](http://www.campograndenews.com.br).

MECyT & MEC. **Programa Escolas Bilíngues de Fronteira**: modelo de ensino comum em escolas de zona de fronteira, a partir do desenvolvimento de um programa para a educação intercultural, com ênfase no ensino do português e do espanhol. Buenos Aires e Brasília, 2008.

Terra News – Paraguai vibra com Estudantes Brasileiros de Pós-Graduação. 27 de julho de 2013. Consultado em 06 de fevereiro de 2014.

## TEXTO 3

# DAS EXPERIÊNCIAS E DOS APRENDIZADOS NO PROGRAMA ESCOLAS INTERCULTURAIS DE FRONTEIRAS

*Eliana Rosa Sturza*<sup>1</sup>

O Programa das Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), outrora chamado Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF), vem produzindo experiências com resultados significativos para a comunidade escolar à medida que provoca algumas mudanças. Nem sempre evidentes e imediatas, essas mudanças, tal como as vemos hoje, estão relacionadas ao modo como funciona o programa, pois pesa sobre a realidade fronteiriça uma série de imaginários, sobretudo no que se refere ao Outro, ao vizinho, que fala outra língua e vive do outro lado da fronteira.

O destaque do PEIF é o sistema de cruce de professores, que é o intercâmbio de docentes. Ele é a inovação e o diferencial no funcionamento deste programa, desenvolvido em conjunto por dois países na área educacional. Uma a duas vezes por semana, o professor da escola parceira (argentina, paraguaia e/ou uruguaia)<sup>2</sup>, assume a turma (ano ou série) de seu colega brasileiro e vice-

-versa. Esse sistema contribui para que se faça, na prática, a promoção de um processo de “integração” via escola.

Outro aspecto a ser destacado é o de como as atitudes linguísticas, os preconceitos, as diferenças e as similitudes culturais se mostram mais claramente quando se adentra no universo, não só escolar como das comunidades onde estão inseridas as escolas. É no encontro proporcionado pelo programa que se evidenciam diferenças e similitudes da vida na fronteira e se vão desconstruindo alguns imaginários, pois os professores, ao terem a oportunidade de, então, conhecer outro sistema, outros rituais, outras tradições pedagógicas, formalidades e informalidades de comportamentos em sala de aula e fora dela, passam a vivenciar realidades que não conheciam, ou a identificá-las como distintas ou similares. Todo o encontro que o programa possibilita serviu, e segue servindo, para uma experiência intercultural que se constrói através

23

1 Doutora em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas. Coordenadora do Programa das Escolas Interculturais de Fronteira – UFSM e do Laboratório Entrelínguas – UFSM.

2 Por um breve período, no ano de 2009, a Venezuela participou do programa.

das vivências produzidas por esse encontro. São experiências que, muitas vezes, exigem ajustes e adequações às situações que se apresentam, mas que também promovem diálogos em busca da compreensão e superação de conflitos, nem sempre fáceis de resolver, porém muito enriquecedores do ponto de vista do aprendizado a que todos se submetem, sejam gestores, diretores de escola, supervisores, professores, alunos ou pais, além das equipes de assessoria que acompanharam e acompanham o desenvolvimento do programa.

Ao se propor um Modelo de Escola Intercultural, em que as línguas são relevantes para a construção de uma educação diferenciada, surge o desafio, antes de tudo, de se compreender as realidades linguísticas das fronteiras envolvidas. Uma escola na fronteira Jaguarão (BR) – Rio Branco (URU) não é igual a uma escola na fronteira São Borja (BR) – San Tomé (ARG). As fronteiras são muito heterogêneas em sua configuração geográfica. O que as separa pode ser uma rua, como entre Ponta Porã (BR) – Pedro Juan Caballero (Par); ou uma ponte, como nas fronteiras mencionadas acima; ou um rio, como em Itaquí (BR) – Alvear (ARG), o qual é preciso cruzar de balsa. Apresentam características urbanas e de desenvolvimento social e econômico que fazem a diferença sobre qual lado da fronteira é mais atrativo para os negócios, o comércio, o lazer, etc...

As assimetrias que se observam nas fronteiras são também observáveis na representação que as línguas têm para seus falantes. Para as crianças argentinas de San Tomé ou de Pasos de Los Libres, é bastante atraente aprender em Língua Espanhola, pois muitos são filhos de brasileiros, têm algum parente do lado brasileiro, convivem com a presença frequente de brasileiros no comércio, assistem canais de televisão brasileiros. No caso uruguaio, a fronteira teve forte colonização de brasileiros e muitas das famílias dessa zona têm como língua materna um dialeto do português – DPU, o chamado português do Uruguai. Ou seja, há uma grande possibilidade de que a atitude do aluno uruguaio seja positiva ao receber a professora brasileira, o que nem sempre acontece do lado brasileiro com uma professora argentina ou uruguaia, por exemplo, se o espanhol não for, naquele local, ou naquele período, a língua mais atraente. No caso da fronteira Chuí – Chuy, o espanhol se mostra mais interessante para crianças brasileiras porque as oportunidades de acesso à cultura e ao lazer estão do lado uruguaio – Chuy, econômica e socialmente mais desenvolvido que o lado brasileiro – Chuí.

Nesse sentido, uma das mais importantes ações previstas no programa é a realização do diagnóstico sociolinguístico junto às comunidades escolares, toda vez que novas fronteiras aderem ao PEIF. Os



resultados dos diagnósticos já realizados, por um lado confirmam as atitudes linguísticas dos fronteiriços frente à língua do país vizinho. E, por outro, possibilitam que se atente para situações linguísticas presentes na escola. Há uma quantidade considerável de crianças que sabem e/ou usam a língua do país vizinho. É evidente que alunos da escola da fronteira com Uruguai, que já possuem contato frequente com o português, aproximam-se mais facilmente do professor brasileiro, que por sua vez, não só se sentirá mais à vontade como, sobretudo, vai parecer menos “estranho” ao aluno uruguaio, sendo, às vezes, um mediador importante no desenvolvimento dos projetos.

As atitudes frente à língua do Outro podem ser positivas ou negativas, estando associadas às condições sócio-históricas que fazem com que estas línguas tenham maior ou menor prestígio local na comunidade fronteiriça. Portanto, quando um aluno resiste à presença de um professor falando espanhol, está reagindo ao que o contexto informa a ele sobre essa língua, cultura, costumes e comportamentos dos vizinhos, que se somam aos imaginários, historicamente construídos. No Rio Grande do Sul, por exemplo, estes são notoriamente reforçados pela condição de o estado ser um dos limites territoriais do Brasil, sendo associado à ideia de defesa da soberania nacional. Também se reforça, só

que desta vez para as crianças e através da mídia, a ideia de que ganhar um jogo de futebol contra a Argentina é muito bom.

O PEIF iniciou-se no ano de 2005, e seus resultados podem ser avaliados por algumas mudanças nas relações que a escola intercultural promoveu. Pela primeira vez se possibilitou que um professor brasileiro entrasse em uma escola do país vizinho. Este momento se transformou em um ponto de partida para uma mudança importante, porque se gerou, a partir daí, um novo espaço de reflexão para os docentes, em que puderam discutir, desde a questão da disciplina dos alunos, até os conteúdos, a relação aluno-professor, as condições de infraestrutura das escolas e a autonomia da gestão escolar em tomar decisões sobre a implementação do PEIF, ou a ausência da mesma. Nesta experiência, os professores foram conhecendo o funcionamento e a estrutura do sistema educacional do país vizinho e percebendo como sistema brasileiro é autônomo em relação ao sistema uruguaio ou argentino, mais centralizado. O aprendizado é de toda ordem, ocorrendo entre os professores da escola e os das escolas parceiras, ou seja, argentinos e brasileiros debatem a educação, trocam ideias e fazem planejamento de projetos em conjunto.

O fato de as crianças brasileiras, da Escola CAIC de Uruguaiana (um complexo de Escola, Creche e Posto Médico), terem

confundido as professoras argentinas com as enfermeiras do posto médico, pois elas usavam um avental branco, costume que as professoras brasileiras não têm, ilustra bem o quanto este aprendizado é de todos. Por outro lado, as professoras argentinas, acostumadas com um comportamento mais disciplinado dos seus alunos, estranhavam inicialmente as constantes manifestações de afetividade das crianças brasileiras, ao quererem tocá-las, abraçá-las, beijá-las. Este é um traço cultural do comportamento brasileiro, muito identificado pelo “estrangeiro”. Neste caso, nem tão estrangeiro, mas um vizinho, do outro lado do rio.

Neste sentido é que o cruce é um diferencial na proposta, que surgiu com a finalidade de implementar um modelo de Escola Bilíngue, posteriormente, avançando para um modelo de Escola Intercultural, ampliando sua abrangência ao incluir mais fronteiras, com países que apresentam um panorama de diversidade linguística e cultural a ser considerado. A entrada do Paraguai no programa contribuiu muito para essa mudança, pois deixamos de centrar o PEIF no modelo de bilinguismo português-espanhol, para acolher toda essa diversidade linguística e cultural<sup>3</sup>. É importante destacar que não se está deixando de lado o objetivo principal do programa, que é o de propor-

cionar um espaço de aprendizagem, de qualquer conhecimento, na língua ao qual estão expostos alunos e professores. Um menino argentino pode aprender algo relativo a ciências com um professor brasileiro, falando em português. Esta condição, de expor alunos e professores à realidade linguística da comunidade escolar do país vizinho - pois estamos falando de Escolas de Fronteira - é que identificamos como fundamental para a integração por meio da educação, fazendo com que se tenha na verdade uma comunidade mais ampliada, tal como em muitos aspectos já são as comunidades fronteiriças, com duas línguas (ou mais) a serem manejadas, saberes múltiplos a serem compartilhados e conhecimentos a serem construídos em conjunto.

As ações desenvolvidas levam a estar, compartilhar e negociar com o Outro. Isso implica gestos de aproximação, e por que não dizer? Gestos políticos, no sentido de negociação e entendimento com o Outro. O PEIF, tal como funciona, gera espaços para ações desta natureza, ou seja, acaba por “forçar” algo novo para um professor que jamais havia colocado para si mesmo a possibilidade de estar em uma sala aula com crianças argentinas, uruguaias ou paraguaias e seguir agindo como professor, em um contexto escolar diferente, em um

3 Levantamentos e informações das secretarias de educação de Ponta Porã-MS dão conta de uma presença significativa de crianças paraguaias que têm, como primeira língua, o guarani.

sistema educacional com uma organização muita distinta daquela com a qual ele, na sua história de docente, estava acostumado.

Outro princípio que deve permear a natureza do programa é a interculturalidade, mas também deve se destacar a metodologia a ser adotada, a de projeto via pesquisa. Tais princípios foram acordados entre os países participantes do PEIF, resultando em um documento orientador, chamado “Documento Marco Referencial de Desenvolvimento Curricular”, aprovado em 2012, no âmbito do Setor Educacional do Mercosul. O documento busca apresentar conceitos comuns e princípios orientadores a serem atendidos pelos países no momento de adotarem o Modelo de Escola Intercultural de Fronteira, tal qual se propõe para o contexto das fronteiras do Mercosul<sup>4</sup>.

A metodologia utilizada permite que os professores desenvolvam novas estratégias para ensinar, a partir de uma questão de interesse das crianças. Em torno de uma pergunta feita pelos alunos, organiza-se um mapa conceitual, o qual possibilita a elaboração de um roteiro necessário para a construção de um conhecimento. Portanto, a pergunta, para ser respondida, requer um planejamento de atividades que, quanto

mais diverso e mais variado em suas formas de trabalhar a construção de um novo conhecimento, mais significativo se tornará a para criança que espera uma explicação. Uma pergunta nascida de uma inquietação, do tipo: “por que os dentes caem?”, tem sua complexidade ao surgir de crianças de sete anos, justo no período em estão vivenciando o momento da troca dos dentes. Ou pode surgir uma pergunta pertinente e muito particular pelo seu contexto social e cultural, feita pelas crianças da Escola CAIC de Uruguiana, sobre como se faz um Carnaval. Da mesma forma, as crianças de Santo Tomé (Arg.) e de São Borja (Br) podem ter curiosidade de saber e desejarem pesquisar sobre os peixes que existem e que se pescam no Rio Uruguai.

As atividades desenvolvidas são caminhos para se chegar às respostas, que podem ser variadas, como a leitura de uma história, a exemplo da “Fada dos Dentes” ou do “Ratón Pérez”, ambas sobre os dentes que caem, contadas no Brasil e no Uruguai, respectivamente; ou a visita de uma dentista, para explicar do ponto vista profissional, que momento é este, pelo qual passam as crianças. As tarefas realizadas são como um passo a passo de todo o conhecimento que é necessário para resolver uma questão.

4 Há solicitações para inclusão de outras fronteiras que não fazem parte dos países membros ou associados do MERCOSUL. O Brasil tem amplas possibilidades para desenvolver o programa em outras fronteiras, dado que sempre vai ter suas fronteiras linguísticas e culturais com países com outras línguas nacionais, que não o português, caso da Guiana Francesa, ou da Colômbia (que não faz parte Mercosul).

Possibilitam-se, com isso, acessos ao letramento na língua da aula (português ou espanhol), e a recursos de imagem, ilustração, música, dramatização, bem como ajuda na observação de como a escrita se apresenta ou de como a oralidade está presente nos diferentes modos como acessamos nossa própria linguagem, ou mesmo a língua a que estamos expostos e, deste modo, a experiência de aprender torna-se mais rica e variada.

Todo conhecimento novo é trazido pela pergunta formulada a partir do interesse das crianças/alunos. Nesse sentido, é pertinente destacar que não se está, com isso, retirando espaço dos conteúdos programados, nem mesmo diminuindo as horas a estes destinadas. O que é preciso compreender, e cada vez mais construir em conjunto com os professores, é como identificar os aprendizados e como eles se relacionam aos conteúdos. O que se aprendeu naquele dia com o professor que veio da Argentina, do Uruguai ou do Paraguai, se soma ao que o professor da turma desenvolve. A elaboração de um plano de atividades em conjunto contribui para que as tarefas sejam produtivas. O professor que entra na sala uma vez por semana é um colaborador, trazendo vocabulários novos para nomear, em uma ou outra língua, objetos da temática que está sendo tratada no projeto, contribuindo assim, com sua cultura, para contrastar, comparar e diferenciar e trazendo consigo outras formas de aprender e de saber.

O Programa das Escolas Interculturais de Fronteira é uma política educacional para região de fronteira, mas também é uma política linguística que busca promover, *pe-las e nas* línguas, a integração entre as comunidades fronteiriças, contribuindo para valorização das potencialidades das mesmas e para o fortalecimento da cidadania, bem como para desmistificar preconceitos em relação ao tipo de vida na fronteira, em geral destacada por seu lugar periférico, de marginalidade e violência. O PEIF busca alcançar uma cultura da paz e, neste sentido, a escola é um espaço fundamental para a construção da fronteira socialmente reconhecida.

## REFERÊNCIAS

SETOR EDUCACIONAL DO MERCOSUL – SEM. Documento Marco Referencial de Desenvolvimento Curricular – Escolas de Fronteira, jun 2012.

SAGAZ, Márcia. **A Escola (Intercultural) Bilíngue de Fronteira**. Implementação em Dionísio Cerqueira (SC). (Dissertação de Mestrado). Florianópolis, Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

STURZA et al. Mi perro es vermelho. Mapeamento das Situações Linguísticas nas Fronteiras. In: **Português e Espanhol: Esboços, Percepções, Entremeios**. Santa Maria: P P G Letras Editores, 2012. p. 237-259.

**Presidência da República  
Ministério da Educação  
Secretaria de Educação Básica**

**TV ESCOLA/ SALTO PARA O FUTURO  
Coordenação Pedagógica  
Ana Maria Miguel**

**Acompanhamento pedagógico  
Luís Paulo Borges**

**Copidesque e Revisão  
Milena Campos Eich**

**Diagramação e Editoração  
Bruno Nin  
Valeska Mendes Siqueira**

**Consultora especialmente convidada  
Eliana Rosa Sturza**

**E-mail: [salto@mec.gov.br](mailto:salto@mec.gov.br)  
Home page: [www.tvescola.org.br/salto](http://www.tvescola.org.br/salto)  
Rua da Relação, 18, 4o andar – Centro.  
CEP: 20231-110 – Rio de Janeiro (RJ)**

**Maio 2014**