

EDUCAÇÃO E FRONTEIRA: POSSIBILIDADES E DESAFIOS A PARTIR DA EXPERIÊNCIA DO PEIF EM PONTA PORÃ (BR) E PEDRO JUAN CABALLERO (PY)

EDUCATION AND FRONTIER: POSSIBILITIES AND CHALLENGES FROM THE
EXPERIENCE OF PEIF IN PONTA PORÃ (BR) AND PEDRO JUAN CABALLERO (PY)

EDUCACIÓN Y FRONTERA: POSIBILIDADES Y DESAFÍOS DE LA EXPERIENCIA
DEL PEIF EN PONTA PORÃ (BR) Y PEDRO JUAN CABALLERO (PY)

Luci Meire Corrêa Anastácio*

 <https://orcid.org/0000-0002-2079-1087>

Orlando Moreira Junior (In Memoriam)**

 <https://orcid.org/0000-0003-2257-880X>

REVISTA PEDAGÓGICA

Revista do Programa de Pós-graduação em Educação da UnoChapécó | ISSN 1984-1566

Universidade Comunitária da Região de Chapecó | Chapecó-SC, Brasil

Como referenciar este artigo: ANASTÁCIO, L. M. C.; JUNIOR, O. M. 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>

Resumo: O tema deste artigo é a educação na fronteira, tendo como referencial empírico escolas públicas de Ponta Porã, Mato Grosso do Sul – Brasil, cidade-gêmea com Pedro Juan Caballero, Departamento de Amambay – Paraguai, que constituem uma conurbação internacional. O objetivo do artigo é analisar a relação educação e fronteira, a partir da experiência do Programa de Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF). Para tanto é realizada uma descrição do programa, identificando suas principais características. Por fim, são apresentadas as possibilidades para se trabalhar a educação no contexto fronteiriço e as limitações enfrentadas por professores e escola, diante desse recorte territorial.

Palavras-chave: Educação. Fronteira. Desafios.

Abstract: The theme of this article is the education at the border, having as a reference empirical public schools of Ponta Porã in the south-Brazil, the twin city with Pedro Juan Caballero, Department of Amambay-Paraguay, which constitute a conurbation International. The objective of the article is to analyze the education and frontier, relationship from the experience of the Intercultural Frontier Schools Program (PEIF). For so much is carried out a description of the program,

identifying its main features. Finally, we are presented with the possibilities to work on education in the border context and the limitations faced by teachers and school, in the face of this territorial clipping.

Keywords: Education. Border. Challenges.

Resumen: El tema de este artículo es la educación en la frontera, teniendo como referencia las escuelas públicas empíricas de Ponta Porã en el Mato Grosso do Sul-Brasil, la ciudad gemela con Pedro Juan Caballero, Departamento de Amambay-Paraguay, que constituyen una aglomeración urbana Internacional. El objetivo del artículo es analizar la relación educación-frontera de la experiencia del programa de escuelas fronterizas interculturales (Peif). Por tanto se lleva a cabo una descripción del programa, identificando sus principales características. Por último, se nos presentan las posibilidades de trabajar en la educación en el contexto fronterizo y las limitaciones que enfrentan los docentes y la escuela, frente a este recorte territorial.

Palabras clave: Educación. Frontera. Desafios.

1 Introdução

Os estudos sobre a fronteira tem sido interesse de diferentes áreas do conhecimento. Assim, a fronteira possui uma diversidade de significações: geográfica, histórica, política, jurídica, antropológica, entre outras. Este ensaio traz a abordagem da fronteira relacionada à educação, buscando refletir sobre os desafios presentes em escolas públicas brasileiras, localizadas em regiões fronteiriças, especialmente quando se trata de cidades-gêmeas.

É sabido que a fronteira é tida como um tema polêmico, geralmente relacionado a questões de segurança, de vigilância e de controle. Entretanto, para quem vive *a e na* fronteira, tem-se uma acepção diferenciada deste espaço vivido. Ela representa um espaço de intercâmbio, de interação e de contato.

No caso do ensino, por exemplo, diversos desafios atingem as relações interpessoais que envolvem o sistema educacional. De um lado, tem-se um contingente de alunos de outro país, que frequentam escolas brasileiras, seja pela melhor qualidade do ensino público oferecido, seja por um conjunto de benefícios que as escolas brasileiras oferecem (uniformes escolares, kit de material escolar, merenda, acesso a sala de multimídia, entre outros). De outro lado, os desafios para professores e funcionários da escola para trabalhar diante da inserção de elementos, que ampliam a diversidade no ambiente escolar. Atender essa diversidade envolve tolerância, receptividade e aceitação de todos da escola, para garantir uma aprendizagem efetiva. É um processo difícil, principalmente para o aluno, conviver num ambiente muito diferente do que ele já está habituado, requerendo um tempo para adaptação.

De modo geral, os alunos fronteiriços vivenciam relações que transcendem a escola e envolvem seu cotidiano em suas relações sociais, naquele espaço geográfico. Isto reverbera em questões gerais, que incluem uma reflexão sobre a educação no contexto da fronteira. É sob esta perspectiva que o presente artigo visa analisar o Programa de Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), nas cidades-gêmeas de Ponta Porã (Brasil) e Pedro Juan Caballero (Paraguai).

Para tanto, além da introdução e das considerações finais, o texto está organizado em três partes complementares. Primeiramente, busca-se resgatar algumas experiências educacionais nas fronteiras, identificando a forma como foram implantados os projetos, no contexto nacional como um todo. Em seguida, será apresentada a experiência do PEIF em Ponta Porã, com a adesão da Escola Estadual João Brembatti Calvoso e em Pedro Juan Caballero, primeiramente com a Escuela Básica Generación de La Paz, e posteriormente com a Escuela Básica n. 290 – Defensores

* Mestra em Educação. Pesquisadora e professora das redes estadual e municipal de Ponta Porã-MS/BRASIL.
E-mail: lucimeirecorrea@hotmail.com

** Doutor em Geografia. Professor do Curso de Geografia e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul-UEMS/Campo Grande-MS/BRASIL. Membro do Geofrontter. (IN MEMORIAN).

A publicação deste artigo é dedicada e homenageada ao Prof. Dr. ORLANDO MOREIRA JUNIOR, que só nos deixou saudades e um vazio imenso com sua ausência, mas está e estará sempre no coração e na memória dos que o conheceram. Você continua vivo em nós, com seu legado de vida, seu sorriso, sua sabedoria e seus ensinamentos. Obrigada por tudo que representou em nossas vidas.

del Chaco. As escolas do Paraguai, atendem somente alunos paraguaios, enquanto as escolas brasileiras, da faixa de fronteira, atendem alunos brasileiros e paraguaios, diversificando as salas de aula. Por fim, diante do quadro das experiências no território nacional, de modo geral, e da experiência nas duas cidades, que compõe o referencial empírico aqui analisado, em particular, são identificados pontos positivos e desafios ainda existentes na implementação de programas, voltados para a educação no contexto fronteiriço.

2 Fronteiras e educação

Compreender as especificidades que envolvem a fronteira é um desafio angustiante. Visto que, como alude Claude Raffestin (2005, p 9), “[...] reflexão do significado de fronteira ratificam a falta do regramento [...] a vontade de eliminar as regras e por consequência, os ritos e códigos, é uma formidável (no sentido etimológico que inspira angústia) manifestação de uma cultura inteira colocada em cheque”.

Assim posto, é relevante considerar que as áreas de fronteira necessitam de políticas educacionais adequadas, devido às peculiaridades existentes e as interações socio-culturais sobrevividas.

Este cenário geográfico contribui para a diversificação de modo peculiar do ambiente escolar fronteiriço. As questões da língua, da cultura, dos hábitos, da identidade, do aprendizado, entre outros, são incluídas nas experiências cotidianas no ambiente escolar. Assim, a educação fronteiriça volta-se também para o outro (o estrangeiro), na busca de atender suas expectativas, cabendo aos educadores o enfrentamento de desafios de superação e experiências diárias para a sala de aula, necessitando de ajustes e adequações da convivência e do currículo escolar.

Nas escolas públicas localizadas nas cidades-gêmeas, ao longo da linha internacional, as relações são complexas. Nelas, interagem alunos vindos de outro país, juntamente com suas famílias, formando comunidades escolares de maneira única e protagonizando ambientes que necessitam ser vistos pelas políticas educacionais:

[...] a fronteira vive um constante paradoxo, construída como separação, mas tornando inevitável sua porosidade, vive o dilema da hibridização contra a diferença. Os arranjos produtivos bem como as problemáticas sociais são binacionais, tornando as relações entre os locais de países diferentes, por vezes obrigatórias. É o paradigma binacional o tempo inteiro refletido nas políticas de migração,

de defesa, de saúde, de segurança pública, de cultura e, objeto deste estudo, nas políticas de educação. (AMARAL, 2016, p. 28).

Dessa vivência, devem-se pensar metodologias, a partir de experiências dos educadores inseridos neste contexto, com ações viáveis e concretas para o desenvolvimento integral das relações existentes na comunidade escolar. O Estado brasileiro procura intervir por meio de metodologias e projetos, como, por exemplo, o Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE), onde busca resultados na gestão escolar e desempenho escolar, desconsiderando o cenário geográfico em que está inserida, homogeneizando as ações das escolas e ficando indiferente à proximidade de pessoas vindas do país vizinho.

Embora haja avanços, como a gestão democrático-participativa, presente desde a Constituição de 1988, “no cotidiano escolar, os incentivos concretos ao exercício da autonomia administrativa, pedagógica, financeira e à gestão democrático-participativa têm sido insuficientes” (FREITAS, 2000, p. 50). Tanto as equipes escolares precisam de aprimoramento, quanto ainda carece de mudanças organizacionais que envolvem competências, habilidades e atitudes para atingi-los. No caso da relação educação e fronteira, desde as políticas em nível nacional até o projeto político pedagógico da escola, devem ou deveriam considerar essas particularidades nas orientações curriculares e nas metodologias de ensino.

Com o Mercosul, vieram alguns avanços para o campo educacional. A interação e o fortalecimento da identidade regional ganharam destaque por meio da valorização das línguas (português e espanhol), como ferramenta de comunicação e integração. Nesta direção, foram criados projetos como o Projeto de Escolas Bilíngues Interculturais de Fronteira (PEBIF), na busca de interação desses agentes locais, criando modelos de ensino mútuo nas escolas de fronteira. (ARGENTINA; BRASIL, 2008).

O PEIBF foi pensado no intuito de proporcionar aos alunos fronteiriços uma aprendizagem da segunda língua, já praticadas na oralidade por muitos deles, em seu cotidiano, e promover ações de convívio, buscando a interação desses vizinhos lindeiros.

Em 2005, foi implantado um projeto piloto no Brasil e na Argentina. O objetivo era fazer a interação de escolas que atuam em cidades-gêmeas e/ou regiões limítrofes. A metodologia consistia na realização de intercâmbio de professores, cujas atividades pedagógicas fossem realizadas no país vizinho, no mínimo uma vez por semana, com seus pares. De tal modo, o projeto previa que o docente do Brasil, ministrasse aulas em português em escola do país

vizinho, e assim o professor argentino ministrava aulas em espanhol na escola brasileira. Isto significa que ambos ministravam aulas em sua língua materna, cujos conteúdos deveriam ser previamente escolhidos e pesquisados, de acordo com o interesse dos alunos de cada turma.

A partir do contexto fronteiriço em que se localizam essas escolas, tornou-se relevante organizar um ensino paralelo entre as escolas das duas cidades, o que motivou a criação do PEBIF. Esse programa visava o desenvolvimento de um modelo de ensino comum nas escolas de fronteira, garantindo que alunos e professores fossem oportunizados, com educação e comunicação nas duas línguas (português e espanhol), desenvolvido através de Programa Intercultural bilíngue. Criado, a partir de Acordo Bilateral, firmados pelo Ministério da Educação dos dois países, no final de 2004, produziu a versão do “Projeto-piloto” de Educação Bilíngue, iniciando no ano letivo de 2005. (ARGENTINA; BRASIL, 2008, p. 7-9).

O projeto se ampliou, atingindo nível nacional. Queiroz, Viana e Lima Junior (2010), descrevem a experiência do PEBIF na fronteira com a Venezuela, nas cidades de Paracaíma (Roraima-Brasil) e Santa Helena do Uairén (Bolívar-Venezuela), apresentado como parte de expansão do MERCOSUL¹, pressupondo como oportunidade essencial e determinante para consolidar e ampliar o intercâmbio e interação entre as duas cidades. As atividades de intercâmbio iniciaram no primeiro semestre de 2009, envolvendo alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. As aulas seriam dadas nas duas línguas, ou seja, a ênfase estava nos conteúdos interculturais e não no ensino de línguas. A metodologia escolhida foi a de desenvolvimento de projetos pedagógicos. Participaram uma escola brasileira e duas escolas venezuelanas.

Essas cidades ficam dispostas de forma distinta das outras cidades fronteiriças do Brasil, as cidades de Paracaíma (Roraima-Brasil) e Santa Helena de Uairén (Bolívar-Venezuela) não são contíguas, estão distantes 17 km de distância uma da outra. Muito embora, esse espaço existente não seja um fator que impeça uma intensa circulação de pessoas, destacando para o comércio e o turismo.

Ainda de acordo com Queiroz, Viana e Lima Junior (2010), nesse recorte espacial em que foi implantado o projeto, existe um plurilinguismo espontâneo fronteiriço e a sociedade vive em local de práticas linguísticas dinâmica. É nesse local diversificado e na imersão de idiomas em que se efetivou o desenvolvimento do projeto. Iniciando em 2009, as ações de intercâmbio e encerraram-se nesse mesmo semestre, durando apenas um semestre.

A incorporação da Bolívia no PEIF, ocorreu em 2012, pelo esforço conjunto do curso de Letras da Universidade

1 A Venezuela passou a ser membro pleno em 2012 e foi suspensa em 02 de dezembro de 2016. Os países fundadores do MERCOSUL (Argentina, Brasil, Paraguai e Uruguai) anunciaram que, em decorrência do descumprimento de normas do bloco, a Venezuela estaria suspensa do Mercosul.

Federal de Mato Grosso do Sul e da Secretaria Municipal de Educação de Corumbá-MS/Brasil, firmado na possibilidade da Bolívia se inserir no grupo componente do MERCOSUL. Uchoa e Velanga (2010) realizaram pesquisa acadêmica na fronteira Brasil/Bolívia, com o objetivo de investigar o processo de escolarização dos alunos bolivianos, para verificar se as propostas curriculares contemplam a diversidade cultural e a heterogeneidade linguística, presentes na escola de fronteira entre o Brasil e a Bolívia. As autoras (Op. cit.) destacaram que analisados os resultados da pesquisa, constatou-se que o processo de escolarização dos alunos bolivianos, tem se distanciado do contexto em que esses alunos estão inseridos, resultando em preconceito e discriminação.

As experiências educacionais na fronteira com o Uruguai, foram apresentadas por Behares (2010), ao expor que as ações educacionais na fronteira têm se modificado e se desenvolvido de forma crescente nos últimos anos. Este autor aponta que Sturza (2006, p. 38), por sua vez, propõe sobre “uma nova perspectiva de abordagem da questão, considerando o contato das línguas, pelo modo de circulação na sociedade fronteiriça e pelo sentido que as línguas apresentam para os sujeitos fronteiriços, enquanto lugar de significação de sua identidade”.

Vale destacar ainda, outras experiências, como na fronteira do Brasil com a Guiana. Em Pereira, M. C. (2007), é possível observar uma diversidade cultural no interior da escola, surgindo jogo de identidade entre os sujeitos que compõem a comunidade escolar, no percurso do rio Tacutu com 6.000 km de extensão, onde vivem os povos macuxi e wapixama, os brasileiros regionais e os guianenses de maioria negra. Pereira, M. C. (Op. Cit.) complementa que é também a parte da fronteira onde se encontra a cidade guianense de Lethem e a cidade brasileira de Bonfim. A esses moradores de diferentes etnias e nacionalidades, denominam-se “povos da fronteira”, denominação caracterizada pelos baixos índices de qualidade de vida, de moradia, de estudo, enfim de infraestrutura.

De acordo com Pereira, M. C. (2007), em Lethem, na Guiana, a Educação Infantil funciona em alguns locais improvisados e em outros com melhor infraestrutura. São oferecidas as seguintes modalidades: *Educación nursery school, primary school, secundar school*. O ingresso no ensino superior não é automático. Oferecem-no na capital, Georgetown, mediante aprovação em exames pagos pelo aluno. Mas o que “salta aos olhos”, na observação sobre a educação, é a rigidez no cotidiano escolar, em especial na relação do professor com o aluno, quanto ao aprender. Os guianenses que se deslocam para o Brasil em busca de trabalho, embora tenham concluído o *primary school* e o

secondary school, necessitam repetir níveis correspondentes, por não haver uma política de equiparação escolar.

Pereira, M. C. (Op. Cit.), explica ainda, que muitas crianças e adolescentes que estudam no Brasil, fazem o trânsito transfronteiriço de Lethen para Bonfim, porque suas famílias compreendem que o estudo no Brasil é melhor. Os guianenses adultos fazem o trânsito transfronteiriço, para ter acesso ao EJA, impulsionados pela relação de trabalho.

Tais experiências são relevantes para compreender as principais tendências que estes projetos vêm adquirindo nas fronteiras do país. Tendo esses casos como exemplo, tem-se condições para embasar um pensamento específico sobre a implantação do projeto em Mato Grosso do Sul, de modo geral, e em Ponta Porã, em particular. No estado, o PEBIF encontrou dificuldades nas fronteiras em que se fala mais de uma língua. Diante disso, no ano de 2010, transmutou-se para Programa de Escolas Interculturais de Fronteiras, afastando-se do aspecto linguístico e privilegiando o cultural, alterando sua nomenclatura de PEIBF (Projeto de Escolas Bilíngues Interculturais de Fronteira) para PEIF (Programa de Escolas Interculturais de Fronteira). Instituído por meio da Portaria n. 798, de 19 de junho de 2012, que instituiu o Programa de Escolas Interculturais de Fronteiras, publicado no Diário Oficial da União em 20 de junho de 2012. (BRASIL, 2012).

3 A experiência do PEIF em Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY)

Ponta Porã corresponde como uma das sete cidades-gêmeas do estado de Mato Grosso do Sul. Constitui na fronteira com Pedro Juan Caballero-Paraguai, um espaço conurbado. De acordo com Oliveira e Oddone (2012), essas cidades são separadas somente pelos limites formais, pois têm aparência de uma só. Embora haja uma linha internacional que divide as duas cidades, a malha urbana de ambas se unifica (figura 1).

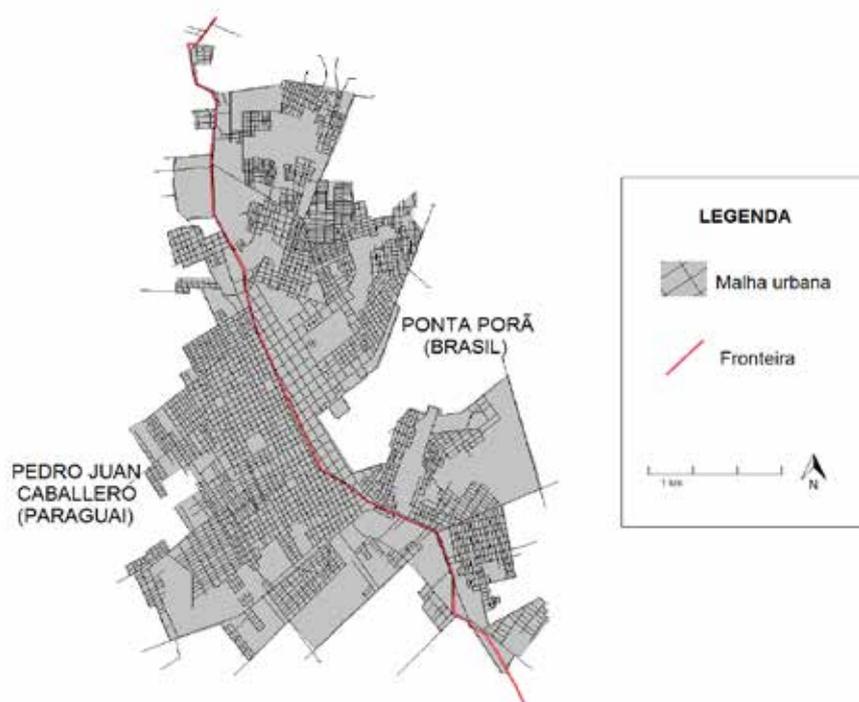


Figura 1: Processo de conurbação entre Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY)
Fonte: (MOREIRA JUNIOR, 2017).

Ponta Porã possuía, segundo estimativa do IBGE para o ano de 2016, população de 88.164 habitantes, enquanto em Pedro Juan Caballero, a população é de 115.583 habitantes, segundo dados de 2016, do XIII Departamento del Amambay da Republica del Paraguay.

O reconhecimento deste cenário geográfico é fundamental para compreender como se deu a experiência do PEIF nas duas cidades. A aproximação territorial propicia possibilidades de interação entre os moradores, nas mais diversas esferas da vida urbana. Portanto, representa um espaço de diversas possibilidades de interação.

Vista de cima, Ponta Porã e Pedro Juan Caballero aparentam ser uma única cidade, porém, trata-se de um espaço binacional. Embora haja legislações específicas para cada país, cotidianamente, na linha divisória imaginária, ocorre passagem rotineira dos povos destas cidades, interagindo numa só.

No âmbito da educação na fronteira, uma série de questões se destacam, pois o ambiente escolar vai ser a expressão da sociedade local². Empiricamente, é possível identificar brasileiros que cursam o ensino superior em universidades do Paraguai, especialmente na área de saúde, como o curso de medicina, por exemplo. O principal atrativo é o processo de seleção e a mensalidade abaixo das praticadas nas universidades brasileiras. Em contrapartida, na Educação Básica, o caminho é inverso. Paraguaio

² No território pesquisado, a fronteira nesta Conurbação é delimitada tão somente por uma avenida, fato que contribui para uma dinâmica sem obstáculos físicos, possibilitando mesclar toda a atmosfera social, sobretudo o ambiente educacional.

ultrapassam a fronteira para estudar em escolas públicas brasileiras: educação infantil e a educação básica. (ANASTÁCIO, 2018, p. 52).

No ano de 2008, os Ministérios de Educação dos dois países assinaram acordo para participar do Projeto Intercultural Bilíngue de Fronteira, com assessoria pedagógica da Secretaria de Estado de Educação (SED) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), através do Instituto de Investigação de Política Linguística (IPOL). Foi apresentado o projeto para a direção da escola Estadual João Brembatti Calvoso que, em reunião com a coordenação pedagógica na escola, resolveram aderir. Após a adesão da escola, foi feito curso de formação, aos diretores, coordenadores e professores, no intuito de prepará-los para executar o projeto, juntamente com equipe de uma *escola-espelho*³ de Pedro Juan Caballero. Naquele ano, a Escuela Basica Generación de La Paz, localizada próxima a escola do Brasil, foi a escola do município de Pedro Juan Caballero-PY que aceitou aderir ao Programa. (ANASTÁCIO, 2018).

As escolas de fronteira constituíram *escolas-espelho*, aderindo a uma nova metodologia e didática implantada. O principal desafio, diante deste contexto, seria para os docentes, que atravessariam a fronteira para trabalhar numa escola estrangeira e com alunos estranhos a seu cotidiano. Já não estavam mais acomodados no território de pertença de cada um, mas incluídos e integrados um no território do outro, e esse sentimento em desvendar o outro, ocorre, ao mesmo tempo, de forma estimulante e tomado por curiosidade pelos participantes.

Os procedimentos metodológicos e didáticos foram pensados, visando a valorização da identidade cultural dos alunos, diante da possibilidade de serem aplicados, ante a realidade intercultural na fronteira, a partir do currículo planejado. O programa, portanto, tinha como foco principal a educação fronteiriça, valorizando a diversidade como espaço único na construção dessa nova realidade para a educação desses dois países. (ARGENTINA; BRASIL, 2008).

O programa se desenvolveu na Escuela Básica Generación de La Paz, somente no primeiro semestre de 2009. Durante o segundo semestre deste mesmo ano, as equipes do Ministério de Educação dos dois países, procuraram outra escola paraguaia, que tivesse interesse em fazer parceria com a escola do Brasil. A Escuela Básica nº. 290 - Defensores del Chaco, concordou em ser a *escola-espelho*, e os cursos de formação dos docentes iniciaram-se nesse mesmo semestre. O intercâmbio recomeçou nesta nova escola, em 2010, com adequação do currículo da escola paraguaia, uma vez que no currículo do país, os docentes regentes não possuíam hora-atividade, para realizar planejamento, por exemplo. Ficava para os docentes regentes dos “*grados*”

3 A expressão ‘*escolas-espelho*’ é definida pelo PEIF como termo comumente utilizado para duas escolas de municípios contíguos, envolvendo parceria, para realização do intercâmbio internacional de professores e alunos. Em geral, trata-se de escolas localizadas próximas uma da outra, em países distintos, mas que atuam conjuntamente, formando uma unidade operacional do Programa, após consulta prévia e aceitação de toda a comunidade escolar.

iniciais, ministrar todas as aulas e todas as disciplinas aos seus alunos, ou seja, eles não possuíam hora-atividade, para realizar os planejamentos e demais atividades pedagógicas da turma.

Houve negociação com o Ministério da Educação do Paraguai, no intuito de garantir aos docentes participantes do Programa, liberação da sala de aula, durante duas horas semanais para realizar o planejamento conjunto com a professora da *escola-espelho* do país vizinho. Durante dois anos consecutivos houve a execução do PEIF, com assessoramento constante das técnicas dos dois países. Do lado brasileiro, foi adequado o horário de aula: um dia da semana para realização do *Cruce*⁴, com todas as aulas ministradas pela professora regente e duas horas/aula por semana para realizar o planejamento conjunto. Ficou acertado que o planejamento seria feito cada semana em uma escola.

Com a implantação do PEIF na escola brasileira, o Projeto Político Pedagógico (PPP) também passou por um processo de reformulação e reestruturação, no intuito de atender à nova metodologia do PEIF, incluindo a nova adesão do programa e a nova metodologia nos anos iniciais do Ensino Fundamental. Posteriormente a escola do Brasil ampliou a metodologia para toda as fases e etapas de ensino da escola, diferenciando-se somente pelo intercâmbio de professores, que se mantiveram com os docentes dos anos iniciais.

A metodologia privilegiava o interesse e protagonismo do aluno. O papel do professor no programa, passou a ser articulador/facilitador do conhecimento. Com isso, acontece uma desconstrução do perfil docente, necessitando de uma readaptação para a execução do programa. A intenção era tornar os alunos participantes da construção do conhecimento, a partir do envolvimento e da participação nas atividades propostas.

Os alunos escolhiam o questionamento a ser estudado naquele mês e traziam a pesquisa para a sala de aula. Era necessária a participação dos pais e da família, uma vez que os alunos dos primeiros anos, estão em fase de alfabetização e necessitam do auxílio da família, para efetuar a pesquisa. A metodologia, portanto, propiciava e motivava maior interesse e participação dos pais na escola.

Aos professores, caberia associar o conteúdo estudado ao conteúdo previsto no Referencial Curricular da escola em todas as disciplinas. No início de cada mês, ocorriam as leituras, diálogos orais e discussões sobre o questionamento escolhido, e eram realizadas atividades das diferentes disciplinas associadas à temática, ou seja, havia a valorização da interdisciplinaridade. A interdisciplinaridade, nos anos iniciais, ocorre a partir da inter-relação das disciplinas, as quais “pode ir desde o estabelecimento de processos

4 *Cruce* – termo do idioma espanhol, forma conhecida do Programa de Escolas Interculturais de Fronteiras (PEIF), para intercâmbio internacional de professores.

de comunicação entre si, até à integração de conteúdos e conceitos fundamentais que proporcionem uma visão global das situações” (LEITE, 2012, p. 88).

Todas as atividades eram planejadas a partir dessa perspectiva, após os diálogos orais e discussões sobre o tema abordado em sala. Em contrapartida, a metodologia suscitava um desafio aos professores na realização do planejamento mensal, devido à dificuldade em prever como as pesquisas seriam feitas pelos alunos, no início de cada mês.

No questionamento, aos alunos, sobre o que gostariam de aprender sobre o país vizinho, as respostas e temas levantados eram diversos. No desenvolvimento do projeto, os temas apontados pelos alunos eram escritos no quadro e depois realizada votação entre a turma. A partir dos *questionamentos* era construído um *Mapa Conceitual*⁵, com um *questionamento* central e com outras questões periféricas. A construção do *Mapa Conceitual* era realizada sempre através de escolha dos alunos, portanto, o estudo durante o ano letivo voltava-se para o interesse dos alunos, priorizando-se o caráter interdisciplinar. Alguns questionamentos escolhidos foram: “Como é depositado o lixo no Brasil?”, “Como são os índios no Brasil?”, “Como é o folclore e quais seus personagens no Brasil?”, “Como é o trânsito no Paraguai?”, “Como é a música no Paraguai?”. Dessa maneira, foram construídos os primeiros *mapas conceituais*. (ANASTÁCIO, 2018, p. 72).

Assim, as atividades se desenvolveram. Docentes do Brasil, no dia do *Cruce*, preparavam atividades em português, relativo à pergunta que eles estavam estudando naquele mês, da problemática no Paraguai, e ao mesmo tempo, as professoras do Paraguai preparavam atividades, em espanhol, sobre a problemática que as crianças estavam estudando no Brasil, naquele mês.

Mesmo depois do Paraguai interromper o acordo do PEIF, a metodologia do programa continuou a ser implantada na Escola Estadual João Brembatti Calvoso, de Ponta Porã, diferenciando-se pela ausência do intercâmbio de professores. A metodologia de projetos, utilizando *questionamentos* de assuntos de interesse do aluno, com as turmas do Ensino Fundamental, resultava na confecção do *Mapa Conceitual* de cada turma, no início de cada ano letivo, destacando ainda a questão da interdisciplinaridade, no intuito de valorizar o interesse do aluno, estendendo a metodologia a todos os níveis e etapas da escola.

Outra possibilidade apresentada é a superação da forma de ensino tradicional e introdução de novas metodologias e possibilidades em pensar o processo de ensino-aprendizagem, valorizando a experiência e o espaço vivido pelos alunos. Profissionais da educação fronteiriça perceberam que podem buscar adequar o ensino à diversidade

5 Como instrumento da avaliação da aprendizagem, mapas conceituais podem ser usados para se obter uma visualização da organização conceitual que o aprendiz atribui a um dado conhecimento. Trata-se basicamente de uma técnica não tradicional de avaliações que busca informações sobre os significados e relações significativas entre conceitos-chave da matéria de ensino, segundo o ponto de vista do aluno. É mais apropriada para uma avaliação qualitativa, formativa da aprendizagem (MOREIRA, 2012, p. 5).

em que a escola está inserida, no intuito de atender as expectativas e anseios do aluno estrangeiro, quando se matricula numa escola brasileira.

4 Educação e fronteira: desafios e possibilidades

A experiência do PEIF em Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, trouxe algumas reflexões que são importantes e embora elas não findem o debate sobre educação e fronteira e, tampouco, tragam respostas a todas as problemáticas existentes no âmbito do ensino, numa região fronteiriça, é possível pensar as possibilidades para a educação neste cenário regional, bem como desafios ainda existentes, para que se atinjam bons resultados no processo de ensino-aprendizagem de alunos moradores da fronteira.

Berger (2015), já havia identificado que nos projetos pedagógicos das instituições escolares, havia escassas alusões à condição de fronteira, deixando de apresentar conceitos que envolvem o ensino-aprendizagem de alunos, praticantes do bilinguismo, tampouco não havia reflexões das peculiaridades e desafios, quanto às especificidades da escola, neste cenário territorial. Dessa forma, conforme o autor, ocorrem diferentes práticas de que consideravam a coexistência de outras línguas, especialmente o guarani, como um problema no cotidiano escolar.

A questão da língua e do ensino bilíngue representa, portanto, o foco dos programas e análises dos autores⁶. Os exemplos citados no início deste artigo, demonstram isto. Porém, a educação fronteiriça vai além da questão da língua, proposta inicialmente pelo programa.

A Constituição Brasileira de 1988, institui a língua portuguesa como a língua oficial do País. A realidade linguística existente no Brasil é um contrassenso com o que se expressa na Constituição Brasileira, além das línguas já reconhecidas oficialmente: língua indígena e língua brasileira de sinais (LIBRAS), existem também as línguas faladas nas faixas de fronteira do Brasil, uma vez que são fronteiras porosas, com fluxo constante de pessoas, em que se misturam povos e línguas, diversificando o contexto social e educacional, fato que demanda uma revisão no olhar do povo brasileiro, que não se constitui monolíngue, e sim bilíngue, e, por que não dizer?, multilíngue. Nesse contexto, Sturza (2006) aponta que

O resultado da mistura das línguas funciona também por estar em relação com os falantes que se enunciam como práticas fronteiriças. Na fronteira, os sentidos das línguas, não são necessariamente os sentidos da língua nacional. O espaço de enunciação das línguas é um Espaço de Enunciação Fronteiriço. As

6 Como por exemplo Aquino (2009), Behares (2010), Berger (2015a), Flores (2012), Fustes (2010), Machado (2014), Souza e Mota (2017), Sturza (2006 e 2014), dentre outros.

línguas, então, estão constituídas de sentido que significam ainda mais quando se enunciam na fronteira, fronteira do transgredir e do integrar. Dizer e significar a fronteira, também, é dizer e significar outras fronteiras (STURZA, 2006, p. 60-61).

As escolas desta fronteira convivem com três idiomas (língua portuguesa, espanhol e guarani), além do ‘portunhol’, junção de português e espanhol, muito utilizado na comunicação entre os fronteiriços que, na busca de fazerem-se entender, mesclam os dois idiomas. Óbvio, que a língua é importante, ainda mais no processo de alfabetização e no desenvolvimento da comunicação oral e escrita. Todavia, existem outros pontos que merecem destaque.

Primeiramente, programas nesta envergadura são importantes, pois valorizam a interação e a diversidade existente na fronteira e é possível unir esforços para interação do contexto escolar, uma vez que no contexto social, essa interação existe rotineiramente, no ir e vir dos dois lados da fronteira. Tal interação é importante tanto para paraguaios estudantes em escolas brasileiras, quanto para os alunos brasileiros e paraguaios fronteiriços que apreendem um pouco mais sobre o país vizinho, especialmente no reconhecimento da diversidade cultural. Pereira (2009) apresenta alguns desafios presentes nesse contexto das escolas de fronteira:

O grande desafio da escola na fronteira é investir na superação da discriminação e dar a conhecer a riqueza representada pela diversidade etnocultural que compõe o patrimônio sociocultural brasileiro, valorizando a trajetória particular dos grupos que compõem a sociedade. Nesse sentido, a escola como local de diálogo de convivência, é espaço privilegiado para o reconhecimento e respeito aos valores culturais que são valores universais, e as questões da diversidade cultural ao serem tratadas como ética universal possibilitam um trabalho ético na educação. (PEREIRA, 2009, p. 62).

Esta complexidade presente nas relações sociais, é marcada pelo hibridismo. A dinâmica híbrida existente nesse espaço fronteiriço, apresenta uma “[...] superposición de la razón y la locura, este momento <hiperbólico> de encuentro/desencuentro entre el Ser y el Otro, es característico de toda frontera, ya visible en la verdad no sentido común, según la cual una frontera separa tanto como conecta.”⁷ (MEZZADRA y NEILSON, 2016, p. 56).

Pensando estritamente o caso de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero, é possível observar a existência, no

7 “[...] superposição da razão e da loucura, este momento <hiperbólico> de encontro/desencontro, entre o Eu e o Outro, é característico de toda fronteira, já visível na verdade no senso comum, de acordo com o qual uma fronteira separa tanto como conecta”. (MEZZADRA y NEILSON, 2016, p. 56). (Tradução livre).

contexto educacional, tanto da hibridização cultural, fruto do convívio social entre os fronteiriços, como sugerido por Burke (2003, p.36) onde: “[...] indivíduos híbridos, quer os que já nasceram nessa situação, por suas mães e pais serem originários de culturas diferentes, ou quer os que se viram nela mais tarde”; quanto a multiculturalidade, descrita por Silva (2010, p. 2) aonde “[...] a multiculturalidade indica a existência de culturas diferentes numa sociedade ou grupo social, isentos de inserção e interação entre elas”.

Dentro desta realidade, o PEIF surgiu como possibilidade de construir uma aproximação no campo educacional das cidades-gêmeas. No ambiente escolar, pode-se criar um modo dos alunos entenderem e compreenderem a realidade do outro, refletindo sobre concepções, ideias e valores próprios e aprendendo a reconhecer e respeitar naturais diferenças implícitas. Conforme nos aponta Urt (2014):

Esse conhecimento do ‘outro’ é de extrema importância para o aprendizado do aluno fronteiriço. A partir do momento em que o aluno passa a vivenciar a cultura do ‘outro’, ou seja, a nova cultura apresentada de maneira diferenciada, além do que se aprende pela leitura de livros, haverá mais aprendizado na escola. O processo de interculturalidade também é fundamental para a vivência e para alargar o conhecimento da língua e para desenvolver um ambiente com mais tolerância, compreensão, colaborando para a diminuição das questões relacionadas ao preconceito (URT, 2014, 36).

Com a adesão do PEIF, as escolas tiveram que aderir à nova metodologia advinda do Programa, com necessidade de mudança de postura pedagógica por parte dos docentes. Isso implicou mudança de paradigma, uma vez que os docentes conheciam e realizavam práticas pedagógicas tradicionais, ou seja, a transmissão do conhecimento pelo professor e o aluno como receptor passivo desse conhecimento. A partir da adesão ao PEIF, houve a mudança de prática pedagógica, com metodologia que:

[...] consiste em Ensino via Projetos de Aprendizagem (EPA), como um possível caminho natural para as escolas bilíngues, uma vez que possibilita a escolha dos temas, em cada turma de cada escola, independente do país, viabilizando seu desenvolvimento conforme as diferentes realidades das escolas em questão. Isso implica que escolas ou turmas diferentes podem realizar projetos diferentes entre si sem perder de vista os objetivos

comuns ligados tanto ao aprendizado quanto ao avanço do letramento, por um lado, quanto às atitudes associadas à interculturalidade e ao bilinguismo (ARGENTINA; BRASIL, 2008, p. 27).

A perspectiva do Ensino via Projetos de Aprendizagem (EPA), é uma metodologia utilizada pelo PEIF, em que as crianças participam de projetos que são desenvolvidos em português ou espanhol, coordenadas respectivamente por professores brasileiros ou paraguaios. Os projetos são bilíngues, com algumas tarefas realizadas em uma língua, e outras tarefas na outra língua, mas todas as tarefas confluem para um objetivo comum, que é produzir conhecimentos e respostas para a problemática central, determinada previamente (ARGENTINA; BRASIL, 2008).

Tanto para professores e funcionários da escola, quanto para os alunos, este tipo de iniciativa representa repensar na maneira de olhar o “outro”, na necessidade de demonstrar tolerância, aceitação, pois o “outro” não é melhor nem pior, somente diferente e deve ser respeitado como tal. Essa diversidade existente na fronteira, deve ser reconhecida pelo poder público, e ações propostas devem partir da base que vivencia a realidade, ou seja, dos profissionais da educação fronteiriça, para que haja efetividade em sua execução, e não de órgãos públicos distante do contexto, reconhecendo a heterogeneidade e diversidade, existente em cada comunidade escolar da fronteira.

No caso específico desta fronteira, pensar a valorização educacional, envolvendo por exemplo, as disciplinas de artes, da geografia, da história, das ciências dos dois países, e todas as demais disciplinas. Embora, os dois povos valorizem e prezem sua nacionalidade, é importante valorizar aquilo que nos aproxima e não o que nos diferencia. A escola de fronteira precisa assumir o compromisso da educação intercultural, assumindo a “prática cognitiva das habilidades e atitudes, a partir de elementos culturais próprios, num processo de interação entre as culturas, sem com isso esquecer e desvalorizar seus traços culturais” (SILVA, 2010, p. 216). De acordo com a autora, o que precisa mudar não é a cultura do aluno, mas sim a cultura da escola, que é baseada em modelo hegemônico, com caráter monocultural.

Segundo Serikawa (2016), os novos paradigmas da educação *na fronteira* suscitaram novas abordagens *da fronteira*, nas quais sejam possíveis agregar novas dimensões culturais no currículo, na busca de uma real integração e interação no campo educacional fronteiriço. Godoy (2016), por sua vez, complementa com o pensamento de que “a realidade local precisa ser vivenciada em sala de aula, não apenas como ilustração de conhecimentos, mas

especialmente como caminhos de superação de afastamento entre as culturas” (GODOY, 2016, p. 56).

Se existem os pontos positivos, denominados aqui de possibilidades, há também uma série de limitações que representam verdadeiros desafios no que tange a educação na fronteira. O primeiro, diz respeito ao arcabouço legal-normativo. No caso de Ponta Porã, do ponto de vista formal, as instituições de ensino públicas locais, deparam-se diante de uma contradição: embora seja nítida a presença de paraguaios, eles praticamente inexistem (enquanto paraguaios) para a escola, pois são matriculados nas mesmas condições que os alunos brasileiros, na medida em que, para efetuação do ato da matrícula, é necessário a apresentação de documentação que comprove sua nacionalidade brasileira. Essa documentação brasileira é adquirida pelo lugar de nascimento, *jus solis*, quando mães gestantes estrangeiras procuram atendimento no hospital do Brasil, enquanto *jus sanguinis*, é aquela nacionalidade garantida pela descendência na família. (ALBUQUERQUE, 2005, p. 212).

A legislação e as políticas educacionais dos países são diferenciadas. Igualmente, as estruturas organizacionais do sistema educacional, das escolas e do trabalho docente também o são. No Paraguai, as escolas de educação infantil, educação básica e ensino superior são responsabilidade da esfera federal daquele país. Todas as informações educacionais locais, são repassadas, através de um órgão localizado nas capitais de cada Departamento, destinado a essas transmissões de dados, para o governo federal.

A resistência, por parte de alguns professores, também é um desafio a ser superado. Docentes do país vizinho, demonstraram descontentamento com o desenvolvimento do projeto. Três fatores ajudam explicar isto. Primeiro, pela diferença no plano de carreira do professorado: relatos evidenciaram que professoras do país vizinho não recebem nenhum benefício por tempo de serviço, por não possuir plano de cargos e carreira. Em segundo lugar, pelo fato dos docentes brasileiros estarem recebendo incentivos financeiros do governo estadual brasileiro, por estar participando do PEIF, o que não aconteceu no país vizinho. Por fim, outra dificuldade que os professores paraguaios sentiram ao realizar o intercâmbio na escola brasileira, foi o elevado número de alunos, em todas as salas da escola, em sua maioria advindo do Paraguai, dificultando o dinamismo da aula.

Fica evidente, portanto, a necessidade de pensar a educação nos diversos cenários geográficos. Na fronteira, a interação com a cidade vizinha é importante. No caso específico de Ponta Porã, a rede municipal demonstrou interesse e disposição em aderir ao PEIF, porém não houve essa interação com os governos locais. Os resultados do

programa demonstraram que docentes, quando participaram do intercâmbio de professores do município contíguo, transformaram a visão, quanto à maneira de conviver com o “outro”, passando a se colocar no lugar dos alunos vindos do outro lado da fronteira, tornando-se mais tolerantes, diante da diversidade existente no ambiente escolar.

5 Considerações finais

Este ensaio trouxe alguns pontos importantes para refletir a educação e a fronteira. Entretanto, ele conduz mais para o campo das necessidades da educação neste contexto, do que para soluções práticas, que deem conta de atendê-las.

As experiências educacionais na fronteira brasileira demonstram que, em geral, os objetivos dos projetos, voltaram-se para a questão da língua e construção de um ensino bilíngue. Em Ponta Porã, embora volte-se à valorização cultural, a questão da língua também teve destaque.

Empiricamente, sabe-se que o tema educação e fronteira possuem complexidades ainda mais evidentes. Isto significa que é na sala de aula que o professor irá se deparar com a realidade. Surgem então os conflitos para o docente, que precisa pensar o cumprimento do currículo e os desafios no processo de ensino-aprendizagem, ante as dificuldades na compreensão, oral e escrita, da língua portuguesa. A adequação desses alunos nas salas de aula é mais lenta, devido à necessidade de primeiro adaptar-se à língua, à cultura e aos costumes da escola brasileira. São, muitas vezes, inferiorizados no ambiente escolar, pela dificuldade que enfrentam.

As escolas da rede pública de ensino, situadas na fronteira, necessitam se posicionar diante do contexto social em que estão inseridas, devido à existência de alunos estrangeiros matriculados nas escolas brasileiras. Portanto, fica evidente que escolas localizadas na fronteira demandam políticas educacionais específicas. Nessas escolas públicas de Ponta Porã-MS, interagem alunos vindos de outro país, com mobilidade transfronteiriça, juntamente com suas famílias, formando comunidades escolares de maneira única e protagonizando ambientes que necessitam ser vistos pelas políticas educacionais. Esta situação deveria dar voz e vez aos atores dessas escolas de fronteira, no intuito de ter autonomia em (re) construir ações e políticas de interação, voltadas para cada realidade, de modo que esse contato com o estrangeiro, obtenha resultados positivos para ambos os lados da comunidade escolar: corpo docente e discente.

Referências

ALBUQUERQUE, José Lindomar Coelho. **Fronteiras em movimento e Identidades Nacionais: A imigração brasileira no Paraguai**. 2005. 264 f. Tese (Doutorado em Sociologia) - Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2005.

AMARAL, Joana de Barros. Apontamentos sobre políticas educacionais e a fronteira brasileira. **Revista GeoPantanal**. UFMS/AGB, n. 21. p.23-28. Jul/Dez/2016.

ANASTÁCIO, Luci Meire Corrêa. **Fronteira e Educação Pública: o programa escolas interculturais de fronteira (PEIF) em Ponta Porã (BR) e Pedro Juan Caballero (PY)**. Dissertação (Mestrado Profissional). 2018. 165 fls. Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2018.

ARGENTINA; BRASIL. **Programa de Escolas Bilingues de Fronteira (PEBF)**. Brasília; Buenos Aires: Ministério da Educação; Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc_final.pdf> Acesso em: 11 abr. 2017.

BEHARES, Luis Ernesto. Apresentação Educação fronteiriça Brasil/Uruguai: línguas e sujeitos/. **Pro-posições**, v. 21, n.3 (63), p. 17-24. Set/dez.2010.

BERGER, Ísis Ribeiro. Experiências e ações de políticas linguísticas no âmbito do Observatório da educação na fronteira. **Revista do GEL**, v. 12, p. 138-163, 2015.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 798**, de 19 de junho de 2012. Institui o Programa de Escolas Interculturais de Fronteira. Brasília, DF, n. 118, Seção 1, p. 30. 2012. Disponível em: <http://www.lex.com.br/legis_23452981_PORTARIA_N_798_DE_19_DE_JUNHO_DE_2012.aspx>. Acesso em: 10 ago. 2020.

BURKE, Peter. Hibridismo Cultural. **Coleção Aldus**. Rio Grande do Sul: Editora Unisinos, 2003.

FREITAS, Kátia Siqueira de. Uma Inter-relação: políticas públicas, gestão democrático-participativa na escola pública e formação da equipe escolar. **Em Aberto**, Brasília, v. 17, n. 72, p. 47-59, fev./jun., 2000.

GODOY, Thiago da Silva. **A multiculturalidade na escola de fronteira**. 2016. 114 f. Dissertação (Mestrado

em Estudos Fronteiriços) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2016.

INSTITUTO DE INVESTIGAÇÃO DE POLÍTICAS LINGÜÍSTICAS – IPOL. **OBDEF**. Diagnóstico Sociolinguístico das Escolas Participantes do Projeto Observatório da Educação na Fronteira. Acervo do IPOL. Florianópolis, SC: IPOL, 2012.

LEITE, Carlinda. A articulação curricular como sentido orientador dos projetos curriculares. **Educação Unisinos**. vol. 16, n.º 1, p. 87-92, 2012.

MEZZADRA, Sandro; NEILSON, Brett. La frontera como método o la multiplicación del trabajo. Cidade Autónoma de Buenos Aires: **Tinta limón**, p. 56, 2016.

MOREIRA, Marcos Antonio. ¿Al final qué es aprendizaje significativo? **Revista Currículum**, La Laguna, n. 25, p. 29-56, 2012.

OLIVEIRA, Tito Carlos Machado; ODDONE, Nahuel. Vulnerabilidade e Potencialidades na Fronteira Mesopotâmia: O Território do Brasil com o Paraguai, entre os rios Paraná e Paraguai. In: TRINCHERO, Héctor Hugo; OLIVEIRA, Tito Carlos M. de (Org.). **Fronteiras Platinas: território e sociedade**. Dourados: Ed. UFGD, p.149-175. 2012.

PEREIRA, Jacira Helena do Valle. Diversidade cultural nas escolas de fronteiras internacionais: o caso de Mato Grosso do Sul. **Revistas Múltiplas Leituras**, v. 2, n. 1, p. 51-63, jan. 2009.

PEREIRA, Mariana Cunha. A escola da fronteira: diversidade e cultura na fronteira Brasil/Guiana. Universidade Estadual de Goiás. **Inter-Ação: Revista Fac. Educ. UFG**, v. 32, n.2, p. 345-361, jul/dez. 2007.

QUEIROZ, Alendina Bonet de; VIANA, Ana Carolina; LIMA JUNIOR, Adelson Alves de. As escolas internacionais bilíngues na fronteira Brasil/Venezuela: Contexto histórico. **Textos & Debates**, n. 18, Jan/jun, p. 618-633, 2010.

RAFFESTIN, Claude. A ordem e a desordem ou os paradoxos da fronteira. In: OLIVEIRA, T. C. M. (Org.). **Territórios sem limites: estudos sobre fronteiras**. Campo Grande: Editora UFMS, p. 9-15, 2005.

SERIKAWA, Leonardo Kazuo dos Santos. A educação no contexto de fronteira: o papel e os desafios do Mercosul. **Revista GeoPantanal**, v. 11, n. 21, p.117-126, jun. 2016.

SILVA, Zenete Ruiz da. Educação e intercultura para além da fronteira. **REP - Revista Espaço Pedagógico**, v. 17, n. 2, p. 211-222, jul./dez. 2010.

STURZA, Eliana Rosa. **Línguas de fronteiras e política de Línguas**: uma história das ideias Linguísticas. 2006. 159f. Tese (Doutorado em Linguística) - Instituto de Estudo de Linguagem, Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2006.

UCHOA, Márcia Maria Rodrigues; VELANGA, Carmem Tereza. **A educação na fronteira e a presença de alunos bolivianos**: uma reflexão necessária. Fundação Universitária de Rondônia–UNIR, 2010. Disponível em: <http://periodicos.unir.br/index.php/semanaeduca/article/view/168/208>. Acesso em: 18 jul. 2017.

URT, Danielle Mansur Bumlai. **Ações interculturais nas escolas de fronteira**: integração e preservação da identidade. 2014. 118 f. Dissertação (Mestrado em Estudos Fronteiriços) - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Corumbá, 2014.

Enviado em: 28-04-2018
Aceito em: 01-09-2020
Publicado em: 30-10-2020