



**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DO PANTANAL**



**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO EM ESTUDOS FRONTEIRIÇOS**

ORSOLINA SILVA FERNANDEZ DA CONCEIÇÃO

**MIGRAÇÃO PENDULAR NA FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA: UMA
ANÁLISE DOS ALUNOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CORUMBÁ**

**CORUMBÁ – MS
2014**

ORSOLINA SILVA FERNANDEZ DA CONCEIÇÃO

MIGRAÇÃO PENDULAR NA FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA: UMA ANÁLISE DOS ALUNOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CORUMBÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, como requisito final para obtenção do título de Mestre.

Linha de Pesquisa: Ocupação e Identidade Fronteiriças
Orientador(a): Prof^a. Dr^a. Ana Paula Correa de Araújo

Corumbá - MS

2014

ORSOLINA SILVA FERNANDEZ DA CONCEIÇÃO

MIGRAÇÃO PENDULAR NA FRONTEIRA BRASIL-BOLÍVIA: UMA ANÁLISE DOS ALUNOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CORUMBÁ

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação, Mestrado em Estudos Fronteiriços da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal, como requisito final para obtenção do título de Mestre. Tendo sido considerada **APROVADA**.

Corumbá, 14 de Julho de 2014.

BANCA EXAMINADORA

Orientador(a):
Profª. Drª. Ana Paula de Araújo
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul)

1º Avaliador(a):
Profº. Drº Gustavo Villela Lima da Costa
(Universidade Federal de Mato Grosso do Sul)

2º Avaliador (a):
Profª. Drª. Icleia
(Universidade Federal de Mato Grasso do Sul)

Este trabalho é dedicado
especialmente aos meus filhos:
Deborah Carla e Matheus Felipe,
preciosidades, presentes de Deus!

AGRADECIMENTO

A Deus por ter me capacitado e fortalecido em todo o tempo. Por sua eterna fidelidade em minha vida.

Ao meu esposo Joacir, pela paciência, pelo amor e ajuda durante a construção dessa pesquisa. Querido, você foi meu balsamo na hora do cansaço e desânimo. Obrigada por tudo.

Aos meus pais, Chrisóstomo Fernandez e Glória Silva Fernandez, exemplos de coragem, dignidade e fé. Pai, Mãe e Irmãos amo vocês. Minha família, minha base.

À minha orientadora Ana Paula de Araújo, que acreditou na pesquisa, oferecendo-me a segurança necessária para o desenvolvimento e finalização deste trabalho. Obrigada querida Ana pelas sugestões e conhecimentos adquiridos ao longo desse processo de construção. Você foi Imprescindível.

Aos meus amigos, Vanessa Nascimento, Rafael Françoze, pela força e amizade. Vocês são especiais e sei o quanto torceram por mim.

Às amigas Caroline Kruger Guimarães e Gisele Trajano e meu primo Edilson Fernandes de Arruda pelas preciosas informações e ajuda na hora da dúvida. Que Deus as abençoe!

Agradeço aos professores do Mestrado em Estudos Fronteiriços, em especial ao Prof. Dr. Gustavo Villela Lima da Costa, Prof. Dr. Edgar Aparecido Costa e Prof. Dr. Marco Aurélio Machado que muito contribuíram com textos e ideias na elaboração dessa dissertação.

À gestora de Relações Públicas da Prefeitura de Corumbá Maria Aparecida Dias de Moura, pelas informações e atenção.

Enfim agradeço à direção, coordenação, professores e alunos das escolas CAIC e Dom Bosco pela colaboração e participação na pesquisa.

CONCEICAO, Orsolina Silva Fernandez. MIGRAÇÃO PENDULAR NAS CIDADES DE CORUMBÁ-PUERTO SUAREZ: UMA ANÁLISE DOS ALUNOS BOLIVIANOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CORUMBÁ-BRASIL. 80f. 2014. Dissertação de Mestrado do programa de pósgraduação strictu senso Estudos Fronteiriços, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal. Corumbá, MS.

RESUMO

A pesquisa, Migração Pendular dos Alunos Bolivianos no espaço urbano de Corumbá, tem como objetivo central analisar a presença de alunos de origem boliviana, imigrantes pendulares, nas escolas brasileiras CAIC (Centro de Atendimento Integrado a Criança Padre Ernesto Sassida) e Dom Bosco da região fronteiriça. Os objetivos específicos são: entender as motivações que provocam esse movimento diário de alunos da Bolívia para o Brasil; discutir as dificuldades enfrentadas por esses alunos, no processo ensino-aprendizagem e nas relações sócio-espaciais, nas escolas brasileiras; analisar a influência deste processo na construção da identidade territorial desses alunos. A metodologia de trabalho é sistêmica, buscando-se interpretar todas as dimensões do objeto pesquisado. Os procedimentos operacionais envolveram: uma ampla revisão bibliográfica especializada na temática em questão, com foco nos estudos fronteiriços, mas, aberto aos diferentes ramos da ciência necessários a discussão aqui proposta. O referencial teórico visa fundamentar os objetivos estabelecidos para pesquisa procurando-se ater as questões teóricas e metodológicas. Levantamento e análise de dados primários, coletados diretamente em campo, através de entrevista e questionários junto à comunidade escolar. Os dados de campo foram interpretados à luz do corpo teórico-metodológico estabelecido. Levantamento e análise bibliográfica estatística. Por fim, a pesquisa foi direcionada para a quantificação e análise dos resultados obtidos durante o trabalho de campo e que fundamentados na revisão de literatura permitiram a execução dos objetivos propostos e, sobretudo garantiram a ‘visualização’ da situação geral dos alunos bolivianos, imigrantes pendulares, presentes nas escolas da cidade de Corumbá. Os resultados da pesquisa foram amplamente divulgados, através da produção de artigos e participação e congressos.

Palavras-chaves: Fronteira

Migração-Pendular

Educação

CONCEICAO, Orsolina Silva Fernandez. MIGRAÇÃO PENDULAR NAS CIDADES DE CORUMBÁ-PUERTO SUAREZ: UMA ANÁLISE DOS ALUNOS BOLIVIANOS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DE CORUMBÁ-BRASIL. 80f. 2014. Dissertação de Mestrado do programa de pósgraduação strictu senso Estudos Fronteiriços, da Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campus do Pantanal. Corumbá, MS.

ABSTRACT

The research, bolivian students daily migration in the urban space of Corumbá, has as main objective to analyze the presence of bolivian students, pendular migration in brazilian schools, that are: CAIC Service Center (Integrated Child Padre Ernesto Sassida) and the Dom Bosco border region. The specific objectives are: To raise the agreements about education in the border regions of Brazil and Bolivia, in order to analyze the teaching bordering Corumbá; to characterize the profile of the bolivian student immigrant pendular that is enrolled in the public schools of Corumbá; to discuss the process of bolivians migrating to the educational system of Corumbá; to analyze student performance and integration of Bolivian students in the school environment. The methodology of work is systemic, trying to interpret all aspects of the researched object. Operating procedures involve: a broad literature specialized in the researched thematic, focusing on border studies, but open to different branches of science needed to discuss proposed here. The theoretical framework aims to support the objectives established for research seeking to fix itself at theoretical and methodological issues. Survey and analysis of primary data collected directly in the field, through interviews and questionnaires with the school community. Field data will be interpreted in the light of the theoretical and methodological established. Survey and statistical analysis of the research. Finally, the research will be directed towards the quantification and analysis of the results obtained during the field work and based on the literature review will be able to the implementation of the proposed objectives and above all will ensure the 'view' of the general situation of bolivian students, immigrants, that are studying in the Corumbá's schools. The search results will be widely disseminated through the production of articles and participation in conferences.

Keywords: frontier migration-pendulous education

“O olho do observador vai
depende do espírito que ele tem.
É o espírito que te faz refletir,
que te inquieta! Nem a moral
pode estar à cima da crise do
pensamento, é essa crise que
revela o novo.”

Marco Aurélio Machado

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BRASBOL- Brasil-Bolívia

MEC- Ministério da Educação e Cultura

CAIC – Centro de Atendimento Integral a Criança

LDB-Lei de Diretrizes e Bases

SEMEC- Secretaria Municipal de Educação

IBGE- Instituto Brasileiro De Geografia e Estatística

UFMS- Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

REME- Rede Municipal de Ensino

PEIBF- Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira.

MERCOSUL- Mercado Comum do Sul

MECyT- Ministério da Educación, Ciencia y Tecnología (da Argentina)

PEIF- Projeto Escola Intercultural de Fronteira.

LEM- Língua Espanhola no Município (na Educação Básica do município de Corumbá)

CPAN-Centro Universitário do Pantanal

LISTA DE FIGURAS

| | | |
|--------------|--|----|
| Figura 1 | Linha e Faixa de fronteira do município de Corumbá | 23 |
| Figura 2 | Bolívia na América do Sul | 28 |
| Figura 3 | Divisão administrativa da Bolívia. Departamentos. | 30 |
| Figura 4 | Províncias do Departamento de Santa Cruz. Puerto Soares e Puerto Quijarro pertencem a Provincia de German Busch. | 30 |
| Figura 5 | Escola UF, Porto Aguirre, Departamento de Santa Cruz, fronteira Brasil Bolívia | 39 |
| Figura 6 | Sala de informática de uma das escolas bolivianas, fronteira Brasil Bolívia | 39 |
| Figura 7 | Abertura - PEIF Brasil-Bolívia 2013 | 80 |
| Figura 8 | Curso de Formação Continuada, PEIF Brasil- | 80 |
| Figura 9 | Curso de Formação Continuada, PEIF Brasil-Sala de aula da escola UF, Porto Aguirre-Bolívia- Bolívia 2013 | 80 |
| Figura 10 | Professores de Corumbá ministrando aula nas escolas da Bolívia, PEIF Brasil-Bolívia, 2013. | 80 |
| Figura 11,12 | Professores da Bolívia ministrando aula nas escolas do Brasil, PEIF Brasil-Bolívia, 2013. | 81 |
| Figura 13\15 | Professores participantes PEIF Brasil-Bolívia 2013 | 81 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|----|
| Quadro 1- Arrecadação de ICMS por atividade econômica de Corumbá | 41 |
| Quadro 2- Alunos matriculados nas escolas públicas de Corumbá-MS | 43 |
| Quadro 3- Estrutura organizacional da Educação Básica Brasileira / Etapas de Ensino | 44 |
| Quadro 4- Matriz Curricular da Educação Infantil – Creche | 44 |
| Quadro 5- Matriz Curricular Educação Infantil – Pré Escola | 44 |
| Quadro 6- Matriz Curricular - Ensino Fundamental - 1ª a 9ª Séries | 45 |
| Quadro 7- Docentes por nível | 46 |
| Quadro 8- Projetos desenvolvidos na rede municipal de ensino – Corumbá (MS) | 47 |
| Quadro 9- Migração pendular Bolívia-Brasil | 60 |
| Quadro 10- Transporte | 60 |
| Quadro 11- Conhecimento da língua Portuguesa | 62 |
| Quadro 12- Dificuldades para integração na escola | 63 |
| Quadro 13- Margem salarial | 64 |
| Quadro 14- Dificuldades para estudar no Brasil. | 65 |

LISTA DE ANEXOS

| | | |
|----------|--|-----|
| Anexo 1 | Escolas brasileiras: CAIC e Dom Bosco | 93 |
| Anexo 2 | Fotos das fachadas das escolas “Cleidy Durany”, Puerto Quijarro, BO e “La Frontera”,BO, | 94 |
| Anexo 3 | Entrevista com os alunos (foto) | 95 |
| Anexo 4 | Reunião com os pais (foto) | 95 |
| Anexo 5 | Entrevista com a diretora (foto) | 96 |
| Anexo 6 | Entrevista com os professores (foto) | 96 |
| Anexo 7 | Mostra de trabalhos das escola “La Frontera” | 96 |
| Anexo 8 | Termo de compromisso | 97 |
| Anexo 9 | Questionário aplicado ao aluno das escolas Dom Bosco e CAIC | 98 |
| Anexo 10 | Questionário aplicado às famílias dos alunos | 99 |
| Anexo 11 | Questionário aos professores e coordenadores | 100 |
| Anexo 12 | Documento de imigrante permanente | 101 |
| Anexo 13 | Inauguração da Estrada de Ferro Brasil-Bolívia | 102 |

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| INTRODUÇÃO | 14 |
| 1 ENTRE CORUMBÁ E PUERTO SOAREZ: FRONTEIRA BRASIL – BOLÍVIA | 19 |
| 1.1 FRONTEIRA UM CONCEITO-CHAVE..... | 20 |
| 1.2 MIGRAÇÃO NA FRONTEIRA..... | 23 |
| 2 A FRONTEIRA BRASIL – BOLÍVIA: ESTRUTURAS ESCOLARES E EDUCACIONAIS | 27 |
| 2.1 ESTRUTURA E FUNCIONAMENTO DA EDUCAÇÃO EM PUERTO SOAREZ E PUERTO QUIJARRO-BOLÍVIA. | 27 |
| 2.2 POLÍTICA PÚBLICA DA EDUCAÇÃO BÁSICA BOLIVIANA..... | 34 |
| 2.3 UM BREVE PANORAMA SÓCIO ECONÔMICO DE EDUCACIONAL E CORUMBÁ-BR | 39 |
| 3 IDENTIDADE E MIGRAÇÃO: OS BOLIVIANOS/BRASILEIROS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REGIÃO DE FRONTEIRA CORUMBÁ/PUERTO QUIJARRO, PUERTO SOAREZ | 48 |
| 3.1 A CONSTRUÇÃO IDENTITÁRIA DO ALUNO IMIGRANTE PENDULAR, ORIUNDO DA BOLÍVIA, NAS ESCOLAS DE CORUMBÁ..... | 50 |
| 3.2 O PERFIL DOS ALUNOS IMIGRANTES PENDULARES QUE ESTUDAM EM CORUMBÁ | 58 |
| 4 PRINCIPAIS DESAFIOS DOS ALUNOS IMIGRANTES PENDULARES NAS ESCOLAS DE CORUMBÁ-BR | 67 |
| 4.1 A INTERAÇÃO ENTRE OS ESTUDANTES PENDULARES DA BOLÍVIA, EM SALA DE AULA, COM OS ALUNOS DE CORUMBÁ. | 67 |
| 4.2 O PROCESSO ENSINO – APRENDIZAGEM: O ENSINO DE HISTÓRIA NA SALA DE AULA | 73 |
| 4.3 POLÍTICAS PÚBLICAS DESENVOLVIDAS PARA ATENDER OS IMIGRANTES PENDULARES | 76 |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS | 83 |
| REFERÊNCIAS | 87 |
| ANEXOS | 92 |

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa lançou seu olhar e análise sobre a vivência fronteiriça dos alunos imigrantes pendulares, que moram nas cidades de Puerto Suarez e Puerto Quijarro, municípios da província de Germán Bush, departamento de Santa Cruz, Bolívia, que estudam na cidade de Corumbá, localizada na região oeste do estado de Mato Grosso do Sul, Brasil.

Dessa forma, esta pesquisa se desenvolveu numa localidade permeada por particularidades, pois, os territórios fronteiriços carregam em si manifestações muito peculiares, tais como as miscigenações.

Durante minha docência na escola Dom Bosco sempre trabalhei com alunos de origem boliviana, sejam residentes no Brasil ou na Bolívia, porém presenciando os problemas corriqueiros e diários, que muitos deles enfrentam e que os impedem de frequentar as aulas me levou, de alguma forma, a tentar descobrir as dificuldades enfrentadas pelos alunos imigrantes pendulares da Bolívia, nas escolas de Corumbá. Com interesse voltado para levantar essas dificuldades e compreender essa realidade, busquei na Pós-Graduação em Estudos Fronteiriços a oportunidade de desenvolver um trabalho que, além de me ajudar a trabalhar com esses educandos, pudesse auxiliá-los nessa caminhada tortuosa que fazem nessa fronteira Brasil-Bolívia.

Por conta destas inquietações surge a necessidade de se olhar a fronteira na perspectiva de analisar a presença de alunos imigrantes pendulares bolivianos nas escolas de Corumbá. E, dessa forma, entender as motivações que provocam esse movimento diário de alunos da Bolívia para o Brasil se tornou o objetivo central dessa pesquisa.; Analisar a influência deste processo na construção da identidade territorial desses alunos, discutir as dificuldades enfrentadas por esses alunos no processo ensino-aprendizagem e nas relações sócio- espaciais nas escolas de Corumbá, bem como analisar o rendimento escolar e a integração dos imigrantes pendulares no ambiente escolar são os objetivos específicos da mesma.

A partir das reflexões teóricas, da pesquisa empírica e da contextualização do tema proposto, a problemática desta pesquisa se encontra no sentido de responder: quais as dificuldades enfrentadas pelos alunos imigrantes pendulares da Bolívia para estudar nas escolas de Corumbá-BR?

A metodologia usada nessa dissertação é sistemática. Apresenta abordagem quantitativa e qualitativa do tipo explicativa. A condução do processo investigatório se deu através de análise bibliográfica e documental, questionário, entrevista e observações. Após a transcrição das entrevistas e questionários elaborei as análises dos dados, as tabulações dos gráficos e quadros estatísticos. Através da pesquisa foram também levantados os resultados, que apontaram as hipóteses desse deslocamento dos bolivianos para estudar em Corumbá. Utilizamos a estratégia de observação para melhor entendimento do contexto relativo ao tema abordado e entrevistas com perguntas objetivas e subjetivas. Os questionários foram respondidos por 41 alunos, 16 famílias de alunos, 06 professores, 02 coordenadores e 02 gestores (anexos 09,10,11) das duas escolas selecionadas para a pesquisa. As entrevistas foram feitas com os prefeitos das cidades de Puerto Suarez e Puerto Quijarro, a gestora de políticas públicas de Corumbá e alunos, professores, coordenadores e gestores das escolas selecionadas, quais sejam: Escola CAIC e Dom Bosco, as quais foram escolhidas por apresentarem o maior número de alunos imigrantes pendulares matriculados na cidade de Corumbá-MS.

A revisão bibliográfica desta dissertação se deu ao cumprimento dos créditos obrigatórios para a finalização do programa de pós-graduação-mestrado em Estudos Fronteiriços.

Na escola municipal CAIC - Centro de Atendimento Integral à Criança Padre Ernesto Sassida, foram aplicados 41 questionários (anexo 09) aos alunos imigrantes pendulares. Como a escola não possui Ensino Médio, selecionamos os alunos do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental.

Na escola estadual Dom Bosco, foram entregues 45 questionários aos alunos imigrantes pendulares, porém apenas 27 foram respondidos. Os alunos que responderam aos questionários fazem parte dos alunos matriculados do 6º ano do Ensino Fundamental até o 3º ano do Ensino Médio.

No primeiro capítulo, abordaremos os diversos conceitos de fronteira e daremos especial atenção ao conceito adotado para essa pesquisa. Serão trabalhados, ainda, o significado de Imigrante pendular, além de vários outros conceitos, como faixa de fronteira, zona fronteira e limite.

No capítulo II apresentaremos um breve histórico das regiões fronteiriças de Corumbá e Puerto Suarez/Quijarro, destacando o desenvolvimento econômico e social das mesmas, acompanhado pelo desenvolvimento educacional. Ainda no capítulo II “A fronteira Brasil – Bolívia: estruturas escolares e educacionais”, fora elaborado um parâmetro de comparação desses sistemas entre as duas regiões, buscando, dessa forma, levantar, através dessa análise, as motivações que atraem os alunos do lado da fronteira boliviana para as escolas da rede pública de Corumbá. Foram analisados os planos de educação, as matrizes curriculares, o aspecto físico das escolas e as legislações educacionais vigentes nos dois países.

Analisar o sistema educacional da Bolívia nos trouxe algumas dificuldades devido a poucos documentos e livros sobre o tema. Muitas informações foram encontradas em sites e entrevistas com setores responsáveis pela educação na fronteira boliviana.

No terceiro capítulo, “Identidade e Migração: apresenta a figura dos bolivianos/brasileiros que estudam nas escolas públicas da região de fronteira Corumbá/Puerto Quijarro, Puerto Soarez. Em primeiro lugar fora trabalhado o conceito de identidade, segundo a visão de vários autores, na tentativa de entender como as identidades se formam e como elas se transformam em contato com o outro, com novas culturas. Posteriormente, trabalhamos a hipótese de como a identidade desses alunos imigrantes são construídas, por si e pelo outro.

O caráter transitório do imigrante pendular, inerente à fronteira confere amplificações às interações sociais engendradas naquela localidade. Na fronteira Brasil-Bolívia, o aluno que mora ou é descendente boliviano, não importa de que parte da Bolívia ele venha, ou se tem nacionalidade brasileira e nem a que tipo de grupo cultural ele pertença (a Bolívia é um país multicultural) para os brasileiros ele é “boliviano” apenas. E, nesse caso, ser boliviano em Corumbá, muitas vezes, é um processo de discriminação. Não é difícil encontrar histórias que nos mostram que ser bolivianos e morar na Bolívia, ou mesmo ser descendente de boliviano em Corumbá é enfrentar uma carga de preconceito

que, na maioria das vezes, é velada, mas que aparece em forma de brincadeiras de mau gosto ou frases que já se tornaram comuns na região.

No caso do imigrante pendular a sua condição é ímpar, pois, muitas vezes, não é bolíviano, pois possui nacionalidade brasileira, mas também não se sente brasileiro, tendo em vista que não vive e não permanece nesse território como outros descendentes, que por estar em contato mais direto com os corumbaenses sofrem menos discriminação.

Ainda no capítulo três, fora levantado o perfil socioeconômico e cultural desses alunos e de suas famílias. Através da aplicação de questionários e entrevistas foi possível verificar, por exemplo, que muitos alunos falam de alguns assuntos na entrevista que preferem ocultar no questionário, demonstrando assim, que se sentem inseguros em relação a tudo que diz respeito a sua permanência nas escolas do Brasil. Quanto às famílias foi possível fazer um levantamento sobre o perfil das que têm seus filhos estudando em Corumbá. Quem são o que fazem o nível de escolaridade, situação econômica, por que optaram por colocar os filhos nas escolas do Brasil e quais as maiores dificuldades em relação a isso, são algumas das informações levantadas na pesquisa.

Houve uma dificuldade maior de trabalhar com os imigrantes pendulares da escola estadual, talvez por que a pesquisa com os alunos da escola municipal tenha sido realizada antes do fechamento da feira BRASBOL(feira permanente organizada em Corumbá por comerciantes bolivianos) e com os do Dom Bosco, depois. Isso implicaria medo de perder a “vantagem” de estudar aqui, estando morando do outro lado. Afirmando isso por que tive problemas para recolher os questionários e fazer as entrevistas, tanto dos alunos, quanto das famílias na escola Dom Bosco, mesmo já tendo sido professora nessa escola.

No quarto capítulo apresentamos os dados obtidos nos trabalhos de campo, que têm por objetivo expor as hipóteses levantadas para buscar responder aos objetivos propostos. O capítulo se inicia abordando a integração dos imigrantes pendulares da Bolívia com os alunos de Corumbá. Buscou-se saber como é o relacionamento dentro e fora da escola, como está sendo construída essa integração através dos projetos escolares e políticas públicas voltadas para atender esses discentes. O levantamento dos dados, através de questionários e entrevistas com alunos, coordenadores, professores e gestores nos possibilitou desenharmos um quadro dessa integração no ambiente das escolas selecionadas.

Não se trata de criar polêmica, mas sim apresentar a realidade que esses alunos vivenciam. Os dois lados foram ouvidos, tanto os alunos de Corumbá quanto os imigrantes pendulares.

O capítulo IV apresenta a análise das metodologias desenvolvidas pelos docentes levando em consideração as dificuldades e a aprendizagem dos alunos imigrantes pendulares, em virtude de conviverem com o aprendizado de duas línguas, o português e o espanhol. O que se percebeu foi um enorme esforço dos professores para sanar os problemas, porém ineficaz, tendo em vista ser necessária uma adaptação mais profunda, relacionada à própria matriz curricular e políticas de entrelaçamento das duas línguas. O despreparo dos docentes para lidar com a situação bilíngue dos alunos acaba por dificultar o trabalho dos docentes, que traz muito conteúdo, não dando tempo para trabalhar com calma as dificuldades dos pendulares da Bolívia. Além de o conteúdo de História não abordar, em nenhum momento (e em nenhuma das séries) a História da região, ou mesmo nada relacionado às questões fronteiriças que, segundo os próprios professores, seria interessante para compreenderem a sua realidade. O que restam são os projetos voltados para esses estudos. Na verdade, os professores nem sempre conseguem se comunicar a contento por não dominarem o espanhol. O ideal é que fossem criadas políticas públicas que fizessem uma matriz curricular intredisciplinar e que os conteúdos fossem construídos e abordados de forma intercultural. Que se elaborasse um projeto que a cultura, a língua e outros aspectos dos países fossem abordados com os alunos e não a imposição da cultura brasileira aos bolivianos. Que tanto aos brasileiros, quanto os bolivianos fosse dada a oportunidade de estudar as duas culturas e trocarem conhecimentos.

O capítulo IV traz como tema as políticas públicas desenvolvidas pelo Município de Corumbá que visam atender e ajudar os alunos de origem boliviana, por sua vez, os imigrantes pendulares. A pesquisa nesse momento teve como foco principal o projeto do MEC “Projeto Escola Intercultural de Fronteira-PEIF,” que vem sendo realizado pela UFMS em parceria com a Secretaria de Educação de Corumbá, visando uma integração entre professores e coordenadores do Brasil e da Bolívia. Nesse projeto os docentes planejam juntos e trabalham com turmas das escolas do país vizinho, o que nos remete a escola de fronteira.

Capítulo 01

ENTRE CORUMBÁ E PUERTO SOAREZ: FRONTEIRA BRASIL – BOLÍVIA

Segundo o livro do projeto “*Conociendo nuestra región*”, desenvolvido pelo governo municipal de Puerto Suarez, a divisa entre Brasil e Bolívia tem uma extensão de 3.400 km, ou seja, 20% da linha divisória continental do Brasil com os países vizinhos. Desse total, 751 km é fronteira seca e 2.672 km de água (fluvial). A zona de fronteira formada pelos dois países engloba faixas fronteiriças pertencentes a quatro estados brasileiros (Acre, Rondônia, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul) e três departamentos bolivianos (Pando Beni e Santa Cruz de La Sierra). Mas a região de fronteira a ser abordada nessa pesquisa é, notadamente, as cidades de Puerto Suarez, Germán Busch-BO, Corumbá, Mato Grosso do Sul-BR.

Como se encontra descrito no plano municipal de educação, a cidade de Corumbá-MS (Brasil) faz fronteira com a Bolívia, especificamente, com o distrito de Arroyo Concepción e do município de Puerto Quijarro e está bem próxima à cidade de Puerto Suarez. Devido a essa proximidade fronteiriça, a cidade brasileira tem se tornado uma opção para os bolivianos buscarem melhores condições de vida através do trabalho ou do estudo. Corumbá aparece como o principal foco de migração da população dessas cidades bolivianas. Isso ocorre em função do processo desigual e hierárquico de desenvolvimento, pelo fato do Brasil apresentar melhores condições socioeconômicas.

Portanto, o conhecimento das características do terreno onde se dão essas migrações (as cidades fronteiriças dessa região) é uma tarefa essencial no entendimento da natureza dos problemas que ocorrem na zona de fronteira. Neste trabalho, o foco de observação e análise volta-se para a migração estudantil pendular, dos alunos de origem boliviana ou não, para as escolas CAIC- Centro de Atendimento Integral a Criança “Padre Ernesto Sassida” e Dom Bosco, em Corumbá.

1.1- *Fronteira um conceito-chave*

Falar em fronteira no mundo globalizado nos leva a imaginar uma área, que apresenta uma grande variedade de estruturas, que confere uma grande margem de ação ao território. De fato o fenômeno da globalização tem permitido uma recomposição dos espaços de fronteira. No processo atual outras fronteiras se definem, onde é possível uma estratégia de ações que coordene, normalize e administre as diferenças que ocorrem, devido ao choque cultural e linguístico entre povos de nacionalidades distintas. Dessa forma, *“fronteiras são construções. São processos social e historicamente construídos. Vale dizer simbolicamente-produzidos. São locais de mutação e subversão, regidos por princípios de relatividade, multiplicidade, reciprocidade e reversividade”* (SILVA 2006: p.17).

Neste aspecto, na esfera pública, a forma de perceber a fronteira hoje envolve acordos de cooperação entre as nações, a fim de intermediar ações de integrações que proporcionem maior flexibilidade no campo comercial e financeiro. Por conta disso um maior fluxo de circulação de pessoas nessa região.

Para Machado (1998), a fronteira se caracteriza por ser um lugar de comunicação e troca entre dois territórios diferentes. Ela é construída, socialmente, e materializada nas relações entre os povos que vivem o cotidiano do lugar. A autora diferencia limite e fronteira. O limite é entendido como uma criação feita através de acordos diplomáticos no intuito de delimitar soberanias e jurisdições, dessa forma, os limites do Estado-Nação:

A fronteira está orientada ‘para fora’ (forças centrífugas), enquanto os limites estão orientados ‘para dentro’ (forças centrípetas). Enquanto a fronteira é considerada uma fonte de perigo ou ameaça porque pode desenvolver interesses distintos ao governo central, o limite jurídico do estado é criado e mantido pelo governo central, não tendo vida própria e nem mesmo existência material, é um polígono. [...] Visto desta forma, o limite, não está ligado a presença de gente, sendo uma abstração, generalizada na lei nacional, sujeita às leis internacionais, mas distante, frequentemente, dos desejos e aspirações dos habitantes da fronteira (MACHADO, 1998: p. 42).

A interpretação de Laurin¹, *apud* Costa (2008: p. 69), é semelhante:

O limite internacional, a linha de fronteira não é fronteira. Trata-se de uma forma simbólica de indicar a posse de um dado território na superfície terrestre, seus limites, não sendo tangível nem observável, a não ser pelos marcos divisório, mas existe, limitando o espaço onde o Estado exerce sua soberania. O limite é uma linha, portanto não habitada, enquanto a fronteira ocupa uma franja constituindo uma área, uma zona podendo ser habitadas, escassamente habitadas, densamente povoadas e desenvolver atividades de intercambio muito intensas.

Na mesma direção, Dorfman e Rosés (2010) propõe um enfoque de fronteira não como partes contrapostas ou conflitivas, mas, como espaços sistêmicos de possibilidades de relações. Esse território relacional é fomentado por uma teia cultural representada e projetada por identidades regionais em constante movimento de trocas.

El común de la gente, asocia casi mecánicamente la noción de frontera a la de conflicto, guerra, vigilancia, represión o control, por lo que la relaciona al cercenamiento de libertades. Pero en contraposición, es también el deseo de libertad expresado por grupos autonomistas, que crea nuevos territorios y por ende nuevas fronteras (DORFMAN E ROSÉS, 2010, p. 73).

Nogueira (2007) afirma que a convivência com o “outro”, com o diferente, considerado para o autor o “dado primordial da fronteira”, constitui fonte de referência identitária na construção do lugar² e do “ser fronteiriço”. É, pois, precisamente da diferença que, para Raffesttin (2005), a fronteira surge. Então ela está associada à descontinuidade, ao limite, que demarca e sugere, como afirma Hissa (2006), distância e separação, enquanto a fronteira estimula o contato e a integração.

Para Raffesttin (2005, p. 10,11), a fronteira vai muito além do fato geográfico que ela realmente é, pois ela não é só isso: “*mais do que um fato geográfico e um fato social, a*

¹ LAURIN, Alicia. Lãs transformaciones territoriales fronterizas según la concepción ideológica de la frontera. Boletín Geográfico, n. 21. Neuquén: Dept. de Geografía da Faculdade de Humanidades; Universidad Nacional del Comahue, 2001.

² Lugar no sentido dado pela Geografia da vida cotidiana (CARLOS, 2007).

fronteira é também um fato biológico [...] é também biossocial: ela delimita um ‘para cá’ e outro ‘para lá’, um ‘antes’ e um ‘depois’, com um limite marcado e uma área de segurança”.

Gardin (2008) afirma que o sentimento de pertencimento é enaltecido na dinâmica territorial fronteiriça, mas, as trocas culturais são igualmente fortalecidas. Nesta dinâmica, a identidade nacional fronteiriça incorpora elementos socioculturais daqueles considerados “de fora”.

Este aspecto é particularmente importante, pois, os limites estabelecidos, que vão além do político-administrativo, são incorporados e aprofundados no espaço vivido. Em paralelo, a mobilidade populacional fortemente presente em regiões de fronteira contribui para a miscigenação cultural e provoca aquilo que Banducci e Romero (2005, p. 511) definem como limites indeterminados e identidades dinâmicas e multifacetadas.

Assim fronteira representa um espaço ímpar de interação e integração cultural, política, econômica e social intensa de povos distintos. Na região de fronteira, além do território político-administrativo, de cunho jurídico que define limites³ entre Estados distintos, e de territórios funcionais, econômicos, contínuos ou em redes, o espaço é territorializado por identidades binacionais ou multinacionais, fortalecendo as trocas e as experiências de vida. Neste aspecto, Machado (2010: p. 59) afirma que a fronteira e as regiões de fronteira “*requerem estudos localizados que deem conta da enorme variedade de seus usos e significados simbólicos e da diversidade de características e relações geográficas*”.

De acordo com Machado *et al* (2006), a zona de fronteira é caracterizada como espaço de interações, contatos e fluxos sociais, econômicos e culturais, movidos por diferenças através do limite internacional. “*O cotidiano de interações, relações e fluxos, que transpõem o limite, produz uma paisagem típica de fronteira. Diferencia-se da faixa de fronteira por ser esta uma expressão jurídica que delimita e atende ao poder do Estado.*” Portanto, a faixa de fronteira é determinada pela abrangência dos efeitos do limite internacional através da criação de territórios especiais, onde incidem normas especiais

³ Conforme Machado (2010, p. 60, 61), “o limite internacional foi estabelecido como conceito jurídico associado ao Estado territorial no sentido de delimitar espaços mutuamente excludentes e definir o perímetro máximo do controle soberano exercido por um Estado central”.

visando o controle e segurança das regiões interiores do território. Variando de tamanho de acordo com as leis de cada país. No Brasil a faixa de fronteira é de 150 km enquanto que na Bolívia é de 50 km (Ministério da Integração Nacional, 2003⁴) (figura 1).

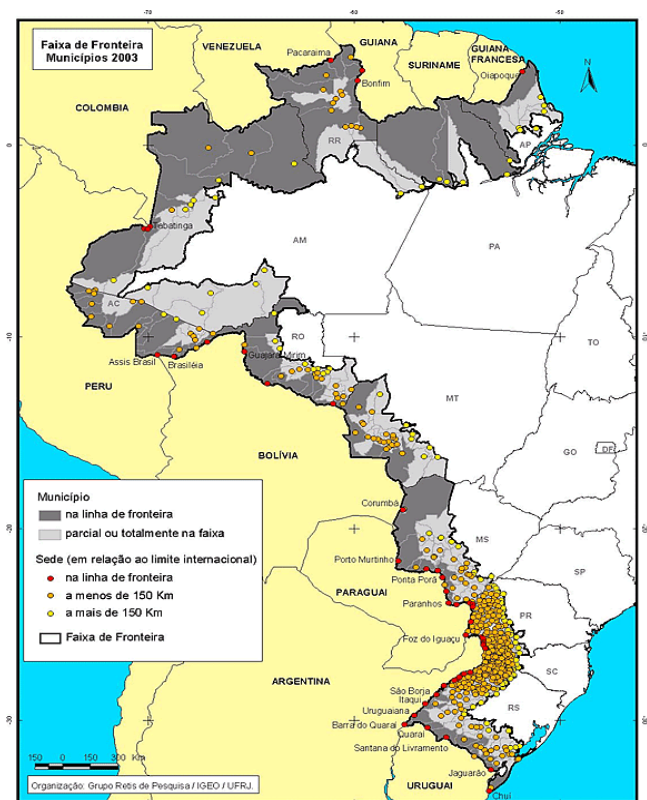


Figura 1: Linha de fronteira e região de fronteira no território brasileiro. Fonte: Ministério da Integração Nacional, 2003. Organização: Grupo Retis de Pesquisa/IGEO/UFRJ.

1.2 – Migração na fronteira

Outro conceito que merece destaque é o de migração. A migração é entendida como movimento de população. Esse deslocamento é norteado por uma variedade de circunstâncias de ordem econômica, política, psicológica, cultural, religiosa e social.

Para Singer (1978), a migração deve ser entendida como expressão do crescimento da sujeição do trabalho ao capital, não é um fenômeno individual, mas ao contrário, é um movimento da classe social.

⁴ Disponível na internet via: www.integracao.gov.

Nesta mesma linha, Souza (1980) define a migração como um processo social resultante de mudanças estruturais de um determinado país ou região, provocando o deslocamento de pessoas de todas as classes sociais, que por razões diversas, deixam o município de nascimento e vão fixar residência em outro. O autor salienta ainda, que o processo migratório envolve pessoas de todas as classes sociais, não sendo exclusividade da classe trabalhadora. O migrante por sua vez é aquele indivíduo, de qualquer classe social que resolveu abandonar o seu lugar de nascimento para fixar-se em outro.

A Organização das Nações Unidas – ONU define migração como sendo o deslocamento de uma área definidora do fenômeno para outra (ou um deslocamento a uma distância mínima específica), que se realizou durante um intervalo de migração (período definido ou indefinido) e que implica em mudança de residência habitual de uma área definidora da migração para outra (ou que se deslocou a uma distância mínima específica), pelo menos uma vez durante o intervalo de migração considerado.

Neste aspecto, a ONU desconsidera um tipo de migração comum entre cidades próximas. A chamada migração pendular, ou seja, o tempo de permanência é temporário, mas o movimento é rotineiro e num intervalo diário. A distância entre a área de origem e a área de destino é curta.

Portanto, são migrações feitas, diariamente, em geral por pessoas que trabalham ou estudam em outra área (cidade ou país no caso da fronteira). Dessa forma, não se estabelece a mudança de residência de uma área para outra.

Na mesma linha da ONU, Deschamps (2000) analisa esse processo como simples fluxos populacionais que não configuram, propriamente, como migração, isso porque não se trata de uma transferência definitiva e sim momentânea.

A expressão movimentos pendulares é utilizada para designar os movimentos quotidianos das populações entre o local de residência e o local de trabalho e/ou estudo. De forma simplificada, está implícito em seu conceito a ocorrência de deslocamentos de uma pessoa entre dois pontos do espaço geográfico: um deslocamento de ida para o local de trabalho e/ou estudo e outro de retorno ao local de residência. (DESCHAMPS, 2000, p.1)

Entretanto o processo migratório não é, necessariamente, definitivo. O tempo de permanência do migrante, seja num espaço de deslocamento, nacional ou internacional, pode ser temporário.

Segundo Jardim (2007), as Migrações Pendulares são temporárias e assumem contornos que podem ser classificados a partir de determinado modelo de desenvolvimento da economia e da sociedade.

As migrações pendulares estão relacionadas aos processos de deslocamento da população no território, num determinado contexto e tempo socialmente constituídos; ganham especificidades e finalidades a partir da estrutura e das mudanças na organização da economia e da sociedade (JARDIM, 2007, p.2).

O termo pendular provém do significado do vaivém dos pêndulos de um relógio. A migração pendular consolida-se a partir do fortalecimento de novos polos secundários de oportunidade que atraíam grande quantidade de grupos populacionais, além da incorporação de novas áreas de moradia, busca de emprego e de estudo. Esse último é o caso do foco dessa pesquisa.

Se pensarmos a fronteira Brasil/Bolívia, corredor Porto Quijarro/Corumbá (MS), como um território apropriado pela população que ali vive e que ali trabalha, e que ali estabelece relações cotidianas. A presença de instrumentos de controle ao “ir” e “vir” das pessoas nos parece contraditório. Como define Oliveira (2008, p. 27), a fronteira é o começo, e não o fim, da perspectiva de incorporar o novo. Representa um território caracterizado por interações, contatos e fluxos migratórios que estimula relações sócio espaciais constantes.

Os estudantes bolivianos, que frequentam escolas brasileiras, expressam este processo. Cotidianamente atravessam o limite estabelecido entre os dois países e estabelecem relações em territorialidades distintas. A começar pelo território político administrativo brasileiro e, tecendo uma rede de relações de poder em diferentes escalas, se inserem nos territórios estabelecidos no interior das salas de aula.

O problema é que as relações nem sempre são positivas. Sabemos que relações de poder envolvem conflitos por “carregarem” o imaginário da “inferioridade” construída no

seio do desenvolvimento desigual, onde o Brasil representa o espaço hegemônico, estudantes bolivianos são, muitas vezes, menosprezados como apresentamos no capítulo três deste trabalho,

Para SOUZA (1995, P.86) para que se possa compreender a territorialidade de maneira mais abrangente e crítica, é preciso ver o território como um campo de forças, uma teia ou rede de relações sociais que, a par de sua complexidade interna, define, ao mesmo tempo um limite, uma alteridade: a diferença entre “nós” (o grupo, os membros da coletividade ou “comunidade”, os *insiders*) e os “outros” (os de fora, os estranhos, os *outsiders*).

Este autor, contrapondo a visão ratzeliana⁵ de território e territorialidade analisa que os territórios são, sobretudo, relações sociais projetadas no espaço, não necessitando, pois, um enraizamento profundo da sociedade em espaços concretos. Isso rompe a concepção de território reduzido somente à escala nacional e temporal como algo permanente. Para o autor, territórios são definidos como espaços construídos e delimitados por relações sociais de poder, em diferentes escalas temporais e geográficas. Ocorre mesmo pertencendo ao território. Os bolivianos são alvos de ações negativas. A questão é entender como e porque isso ocorre, uma vez que são partes dessa construção territorial.

⁵ O território em Ratzel está ligado intrinsecamente à posse. É a posse que dá unidade ao território “o território, é um fator constante em meio à variação dos acontecimentos humanos, representa em si e per si um elemento universal” (RATZEL *apud.* MORAES, 1990: 80). Ratzel naturaliza, de certa forma, esses conceitos ao atrelá-los ao solo, reduzindo, praticamente, ao território de um Estado.

Capítulo 02

A FRONTEIRA BRASIL – BOLÍVIA: ESTRUTURAS ESCOLARES E EDUCACIONAIS

A intenção do capítulo é fazer um balanço das estruturas educacionais das principais cidades situadas dos dois lados da fronteira Brasil-Bolívia. Porém para se fazer esse levantamento, partimos de um breve histórico das mesmas para chegar a atual situação em cada uma das cidades. O foco aqui é entender o porquê das migrações pendulares estudantis da Bolívia em direção à cidade de Corumbá, no ensino fundamental e médio. Apresentamos um breve histórico das características sociais, econômicas e educacionais e uma análise da educação atual desses espaços de contato entre o Brasil e a Bolívia, com o objetivo de obter resposta que ajudem a explicar a migração pendular dos alunos que moram na Bolívia e estudam no Brasil, na sua maioria, oriundos ou descendentes de bolivianos. O porquê de como se dá essa migração e como esses alunos se inserem em diferentes territorialidades serão analisados no capítulo III.

Deve-se destacar que, mesmo encontrando alunos brasileiros em escolas bolivianas de Puerto Suarez e Puerto Quijarro, não ocorre o processo migratório, pois, esses alunos residem na Bolívia. Assim, não foi encontrado nenhum caso de migração pendular estudantil do Brasil em direção à Bolívia no ensino regular. Já não podemos afirmar a mesma coisa em relação ao ensino superior, tendo em vista que essa situação ocorre devido a presença de uma Faculdade de Medicina do outro lado da fronteira com mensalidades convidativas.

2.1 – Estrutura e funcionamento da Educação em Puerto Soares e Puerto Quijarro-Bolívia.

Antes de abordar a região fronteira da Bolívia com Corumbá, é preciso fazer uma breve caracterização do País. Localizada na América do Sul, a Bolívia limita-se com o Brasil (ao norte e leste), Paraguai (a sudeste), Argentina (ao sul), Chile (a sudoeste) e Peru (a oeste), a Bolívia não possui saída para o mar (figura 2).



Figura 2: Bolívia na América do Sul. Fonte: Instituto Internacional de Estudos Estratégicos (IISS) e Centro de Tecnologia Relações Internacionais e Segurança (Cetris)⁶.

⁶ Disponível na internet via: <http://www.terra.com.br/noticias/infograficos/forcas-armadas/bolivia.htm> - Acesso em 14/4/2014.

Sua extensão territorial é de 1.098.581 quilômetros quadrados. É em seu território que a cordilheira dos Andes atinge a largura máxima (650 quilômetros). É também onde se localizam o árido altiplano andino e as principais cidades, como La Paz, a capital mais alta do mundo (3.636 metros). No norte e no leste, as montanhas dão lugar a planícies cobertas pela floresta Amazônica e, no sudeste, à pantanosa região do Chaco. Na Bolívia, predominam dois tipos climáticos: Equatorial (depressão amazônica) e de montanha (GOBIERNO AUTÓNOMO DEPARTAMENTAL- SANTA CRUZ, 2013a)

Ainda segundo informações do Gobierno de Santa Cruz (2013a), a população do país totaliza 9.862.860 habitantes em 2013, sendo que 66,% residem em áreas urbanas e 34%, em áreas rurais. Seu território é pouco povoado, visto que sua densidade demográfica é baixa, nove habitantes por quilômetro quadrado. O crescimento demográfico é de 2% ao ano. Os grupos étnicos predominante são os quechua (30%), aimarás (25%) e outras etnias (15%). Esse país adota três idiomas oficiais: espanhol, quechua e aimará (trabalho de campo, 2013. Entrevista realizada junto à Prefeitura da cidade de Puerto Suarez).

Em função da multiterritorialidade, a Bolívia é um Estado Plurinacional, dividida administrativamente em nove Departamentos (figura 3). O Departamento de Santa Cruz é o maior deles, conta com 2,6 milhões de habitantes (*Ibid*, 2013) e apresenta o maior índice de desenvolvimento econômico do país e divide-se em 15 províncias (figura 4).



Figura 3: Divisão administrativa da Bolívia. Departamentos.

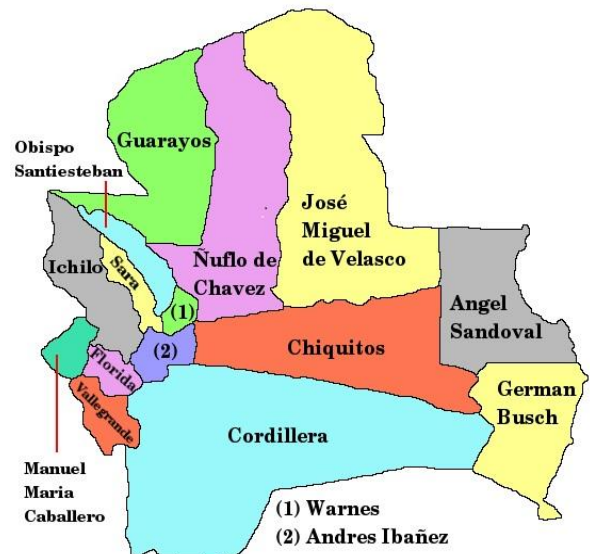


Figura 4: Províncias do Departamento de Santa Cruz. Puerto Soares e Puerto Quijarro pertencem a Província de German Busch.

Na fronteira, as cidades de Puerto Suarez e Puerto Quijarro pertencem ao Departamento de Santa Cruz, Província de German Busch. Puerto Suarez é a capital da Província. foi fundada em 10 de setembro de 1875, por Don Miguel Suárez Arana, com sede em Santiago de Chiquitos. Em função do tratado firmado entre os governos brasileiro e boliviano ao final da guerra contra o Paraguai, que proibia o acesso direto da Bolívia a este rio, Suárez Arana e seus homens escolheram a baía de Cáceres como local para a fundação de um povoado e o estabelecimento de um porto.

Fue así que emprendió la marcha hacia la zona fronteriza, llevando desde Santa Cruz personal y pobladores de la futura colonia. Em Santiago de Chiquitos, que era el mejor indicado como centro de operación de la empresa, reclutó algunos guías y a la pocas semanas de su entrada a la región fronteriza, alcanzaba la Bahía de Cáceres, amplia e profunda oquedad que rellenan los rebalses del río Paraguay a través del vertedero llamado Canal Tamengo. Los primeros días de noviembre, Suárez Arana instala el acampamento en un lugar llamado Piedras Blancas, que solía servir de pescana (lugar de descanso) a los viajeros Chiquitanos. Pero después de algunas mediciones el chife dispone el traslado (RICORRENDO LOS MUNICIPIOS DEL CORREDOR BIOCEÁNICO-PUERTO SUÁREZ, 2013b, p. 59)

A partir de então, vão se entrelaçar os destinos das duas cidades: Puerto Suárez e Corumbá. Assim, podemos afirmar que a abertura de suas águas à navegação, promoveu o surgimento de um comércio importador e exportador vigoroso em Corumbá e também tiveram reflexo semelhante na situação econômica e social de Puerto Suarez. Como está registrado no livro, organizado pelo Governo Autônomo Departamental de Santa Cruz (2013b, p. 77) *“a partir de los años treinta el sureste enfrentó otro escenario, dejando atrás los hechos negativos que ocasionaron la caída de las operaciones de importación y exportación a través de Puerto Suarez”*.

Com a inauguração da ferrovia que liga Corumbá a Santa Cruz de La Sierra, na década de 1950, o eixo econômico da fronteira boliviana voltou-se uma vez mais para a cidade de Santa Cruz, destino da maior parte das mercadorias que passaram a chegar através da via férrea, vindas do Brasil. Neste período Puerto Suarez perdeu sua condição de capital da Delegación Nacional del Oriente, ao mesmo tempo que passou à condição de Región Militar.

A partir de meados da década de 1970 e, principalmente, nos anos de 1980-90 outras atividades econômicas passam a florescer nesta região, impulsionadas por uma série de incentivos fiscais oferecidos pelo governo boliviano, dentre os quais se destaca a transformação da fronteira em zona de livre comércio. Este processo permitiu, por um lado, o movimento migratório de bolivianos de outras regiões do país para esta região fronteiriça. Em paralelo, ocorreu à criação da província de Germán Busch, surgida em 1984.

Desde ese momento, la región ya no sería la misma, pues las nuevas poblaciones como Puerto Quijarro, El Carmen Rivero Torrez y el antiguo Puerto Suarez, consolidarían posteriormente un territorio con dinámica propia em lo económico y comercial cuyo resultado sería el nombramiento de una nueva Provincia em el año 1984.(GOBIERNO AUTONOMO DEPARTAMENTAL DE SANTA CRUZ, 2010, P. 77)

Com a criação da Província de Germán Busch, pelo Decreto-Superior nº 672 em 30 de novembro de 1984, criou-se a Sub-Prefeitura de Província, que funciona em Puerto

Suárez, com a preocupação de ligar a nova Província com o Departamento de Santa Cruz de La Sierra, da qual é parte.

De acordo com os dados disponíveis fornecidos pelo comitê cívico para o ano de 1992, a Província Germán Busch contava naquele ano com uma população de 20.000 habitantes, enquanto Puerto Suárez, sua capital e núcleo principal, tinham cerca de 9.000 habitantes. Quijarro contava com aproximadamente 4.000 habitantes, na mesma ocasião.

Atualmente, a economia de Puerto Suarez passa por um momento delicado, pois a inauguração estrada da rota bioceânica (em funcionamento), tem prejudicado parte do comércio da cidade. A estrada, que ainda espera pela inauguração oficial, depois de ter seu trecho concluído na Bolívia no final de 2012, é considerada a melhor alternativa para o envio de matérias-primas brasileiras para a China e para o comércio entre os países envolvidos.

Neste aspecto reduziu, significativamente, o tempo de percurso entre Corumbá e Santa Cruz. Antes a viagem era por terra, por uma estrada em condições precárias e que poderia durar até dois dias. Conforme escreveu o Portal G1⁷:

Até a conclusão da estrada, Puerto Suárez era parada obrigatória dos caminhoneiros. Agora, quase ninguém para por lá, e a cidade parece vazia. Apesar disso, se aposta no aumento do comércio e do turismo, em um lugar que sempre viveu da agricultura. Se espera também que, em breve, as reservas de ferro próximas sejam exploradas.

Segundo Juan Alberto Jordán, vice-governador da província boliviana de Germán Busch, jurisdição de Puerto Suárez “*o trem que saía de Puerto Suárez era, até então, a opção mais rápida, 12 horas de trajeto. Agora, pela estrada bioceânica, leva-se sete horas. O trem de passageiro, que já não enche nem 50% dos leitos, vai desaparecer com o tempo*”.

Inserida no contexto da sua fundação está a história da educação da cidade. Depois da fundação de Puerto Suarez houve a necessidade de dar educação aos filhos dos primeiros habitantes. No ano de 1906 o Estado começa a se preocupar com a educação na região, e cria-se a primeira escola de Puerto Soarez, onde os salários dos professores seriam pagos

⁷ Portal G1. Disponível na internet via: <http://g1.globo.com/> Acesso em: 22/7/2013.

pelo governo. Infelizmente, não há informação sobre o funcionamento dessa escola. No ano de 1937 se criou a Inspeção de Educação do Oriente com o objetivo de organizar e de fiscalizar a educação na região.

Foi a partir da segunda metade da década de 1970 que se iniciou a expansão do ensino público na Bolívia. Nesse período a educação pública já era dirigida por Santa Cruz que é responsável pela organização da mesma e de nomear os professores. Esta expansão da rede pública de ensino vai se aprofundar ainda mais no interior das reformas estruturais na economia boliviana, que se concretizam com mais clareza a partir de 1994, com as privatizações de empresas públicas. Também dentro deste processo, as escolas rurais foram sendo transformadas em núcleos urbanos na tentativa de modernizar a zona rural, o mais rapidamente possível, para se adequar à estrutura socioeconômica que hoje exige. (GOVERNO AUTÔNOMO DEPARTAMENTAL DE SANTA CRUZ, 2013a)

Assim, cabe destacar que Puerto Suárez contava na década em 1990 com vinte e um estabelecimentos públicos de ensino, sendo que quatorze situavam-se na zona urbana e sete, na zona rural. No ano 2000 já haviam 7.208 estudantes matriculados nas escolas da cidade.

Em 2013, segundo o Governo Local⁸, o município conta com 40 escolas distribuídas em cinco núcleos. Destaque-se que, dentro desses núcleos, encontra-se o município de El Carmen, pois o mesmo está ligado ao distrito de educação de Puerto Suarez. São 6.423 alunos matriculados em todo sistema educacional da cidade de Puerto Suarez.

Processo semelhante aconteceu na cidade de Quijarro, cuja maioria de suas escolas foram fundadas nestas últimas décadas, a exemplo de Puerto Suárez. A primeira unidade educativa de Puerto Quijarro se chamava “Maximiliano Paredes”. Feita de madeira esse prédio hoje abriga a oficina Distrital de Educação (Governo Local⁹).

Em 2006, Puerto Quijarro possuía 14 unidades educativas entre públicas e privadas. A população estudantil representava 31% da população do município. O total de alunos era de 5.022 pessoas. O sistema educativo do município estava constituído por dois núcleos escolares e assim continua até os dias de hoje:

⁸ Pesquisa de campo, agosto de 2013.

⁹ Entrevista de Campo, setembro de 2013.

- **1º Núcleo:** recebeu o nome de “Maxiliano Paredes” em 2006, continha 08 escolas, em 2013 são 06.

- **2º núcleo:** com o nome de “Arroyo Concepción” possuía, em 2006, 06 escolas. Hoje se chama núcleo resguardo e possui 07 escolas no total.

Todas as unidades educativas do primeiro núcleo contam com o total de 162 professores, e o núcleo de Arroyo Concepción, com 81 docentes, totalizando, assim, 243 docentes em Puerto Quijarro.

2.2 – Política Pública da Educação Básica boliviana

A reforma educacional boliviana acontece na década de 1990 e culminou na Lei 1565/94, de Diretrizes e Bases da Educação no país. Para a região fronteiriça, a Lei 1565 dispõe sobre as ações prioritárias e área prioritária de investimentos. Além da fronteira, a educação indígena também é priorizada neste documento.

Com a modificação do Código de Educação Boliviana pela Lei 1565/94, pretendeu-se ampliar o acesso à educação escolar, visto que na Bolívia a educação escolar sempre foi privilégio dos brancos, ficando a maior parte da população, os índios, 52 % segundo o Censo, excluídos do sistema escolar (MORAIS E BAUER, 2007, p. 4).

A lei 1565/94 assegura a toda população um sistema de ensino gratuito em todos os níveis e oferece educação continuada. A organização curricular subdivide-se entre teoria e prática educativas. As bases e os fins da educação boliviana são apresentados de forma resumida, a seguir: conforme o Título I, capítulo único da Lei 1565/94, artigos 1 e 2, que tratam das bases e fins da educação boliviana:

Parágrafo 1. Es la más alta función del Estado, porque es un derecho del pueblo e instrumento de liberación nacional y porque tiene la obligación de sostenerla, dirigirla y controlarla, a través de un vasto sistema escolar.

Parágrafo 2. Es universal, gratuita en todos los establecimientos fiscales y obligatoria en el nivel primario, porque contiene postulados democráticos básicos y porque todo boliviano tiene derecho a igualdad de oportunidades.

Parágrafo 5. Es intercultural y bilingüe, porque asume la heterogeneidad sociocultural del país en un ambiente de respeto entre todos los bolivianos, hombres y mujeres.

Parágrafo 10. Es indispensable para el desarrollo del país y par la profundización de la democracia, porque asume la interdependencia de la teoría y de la práctica junto con el trabajo manual e intelectual, en un proceso de permanente autocrítica y renovación de contenidos y métodos.

Parágrafo 11. Es el fundamento de la integración nacional y de la participación de Bolivia en la comunidad regional y mundial de naciones, partiendo de la afirmación de nuestra soberanía e identidad¹⁰ (Lei 1565 de 1994).

As chamadas coletividades estão interligadas no Sistema Educativo Plurinacional, sendo que é preservado o direito à diversidade cultural e linguística da Bolívia. O currículo regionalizado é uma competência de nível central do Estado e das entidades territoriais autônomas. Quanto à distribuição de carga horária das disciplinas, de estudantes por faixa etária, de períodos de hora/aula, de período letivo e de obrigatoriedade e gratuidade fica a critério de cada instituição, desde que as mesmas respeitem o princípio multicultural e étnico e com a supervisão do governo e de seus órgãos representativos.

A Reforma Educacional implantada em 1994 apresenta, entretanto, um distanciamento entre teoria e prática (MORAES e BAUER, 2007). Segundo os autores, tal reforma pretendia ampliar a participação dos indígenas no sistema escolar boliviano, até então excluídos “*Com a modificação do Código de Educação Boliviana pela Lei 1565/94, pretendeu-se ampliar o acesso a educação escolar, visto que na Bolívia a educação escolar sempre foi privilégio dos blancos, ou quando muito, dos cholos*¹¹”. Entretanto, isso não

¹⁰ Capítulo único, Artigos 1 e 2. Disponível na internet via: www.uninove.br/PDFs/Mestrados/Educa%C3%A7%C3%A3o/II_Sem_Inter/ARQUIVO%20CITOPE%205 – Acesso em 5/3/2013.

¹¹ O termo *cholo* se refere a população mestiça, fruto da relação entre brancos e índios e índios assimilados.

aconteceu na prática. Na fronteira Brasil – Bolívia, dados de campo apresentam um descontentamento da população fronteiriça com o novo sistema educacional do país. Na opinião de 85% dos entrevistados por esta pesquisa, a Lei Avelino Siñani e Elizando Pérez não alcançou a fronteira, embora a tenha colocado como área prioritária de investimentos. Dentre os problemas apresentados, destaca-se a precariedade das instalações físicas das escolas, a inadequação das práticas pedagógicas para a região e a falta de investimentos.

Moraes e Bauer (2007) apresentam uma série de dados estatísticos do Ministério da Educação, Cultura e Esportes da Bolívia que analisados articuladamente revelam que a população rural, predominantemente indígena (73%¹²), apresenta elevada taxa de analfabetismo entre a população acima de 15 anos de idade (25,8%¹³) e baixa taxa de matrícula no ensino secundário (22% da população rural¹⁴). Os autores discutem ainda a precariedade da estrutura física das escolas rurais e a formação do professor boliviano, predominantemente branco e urbano.

Se na região de fronteira com o Brasil, a maior parte da população é indígena e de origem rural, pode-se concluir que as condições de ensino, permanência e infra estrutura não atendem aos ideais descritos na Lei 1565/94. Aspecto que “*escancara*” a precariedade e a falta de atenção com a região.

Para Moraes e Bauer (*op. cit.*), a manutenção das condições de segregação sócioespacial que a prática da Lei 1565 não foi capaz de eliminar está atrelada à interesses dos atores dominantes locais articulados aos organismos internacionais, notadamente, o Banco Mundial que, na prática e sem redundância, financiaram a Reforma Educacional de 1994 na Bolívia e em diversos países da América Latina na década de 1990.

O exame central sobre a escola – seja ela de nível básico, profissional ou superior – que tivesse o objetivo de compreender sua função na sociedade, não deve primar pelo esclarecimento das intenções do sistema e das reformas, nem tampouco de seus articuladores, mais sim descortinar a quais interesses o sistema e as reformas educacionais privilegiam e apartam, e quais estruturas que são criadas e transformadas. (CLAUS OFFE, 1990 *apud* MORAES e BAUER, 2007, p. 2)

¹² Dados do Ministerio de Educación, Cultura y Deportes da Bolívia de 2005. In: Moraes e Bauer (2007, p. 8).

¹³ *Ibid.*

¹⁴ *Ibid.*

Em dezembro de 2010 o presidente da Bolívia, Evo Morales, promulgou a nova Lei de Educação para o Estado Plurinacional de Bolívia, **Lei Avelino Siñani e Elizando Pérez**. Educadores bolivianos que lutaram pela educação indígena no país (Nexos de Política Educativa¹⁵). Segundo o governo boliviano¹⁶, a Lei Avelino Siñani e Elizando Pérez reforça a tradição político-pedagógico e declara a educação na Bolívia “*descolonizadora, laica, e libertadora. Revolucionaria e solidária*”. Além disso, define-se à educação como um direito fundamental que deve ser garantido pelo Estado.

Neste contexto, uma das principais transformações em relação à legislação anterior é a extensão e a obrigatoriedade até a conclusão do ensino médio. E, ao mesmo tempo, a Lei Avelino Siñani e Elizando Pérez declara que as escolas fronteiriças, de extrema pobreza e inacessíveis, são de atenção prioritária do Estado e promove a criação de programas e políticas especiais de recursos humanos, infraestrutura e equipamento para estes espaços.

La nueva ley se hace eco de esa tradición política y pedagógica y declara a la Educación “descolonizadora, laica y liberadora; revolucionaria y solidaria”. Además, se define a la Educación como un derecho fundamental que debe ser garantizado por el Estado. En ese marco, uno de los principales cambios con respecto a la legislación anterior es la extensión de la obligatoriedad hasta la conclusión del bachillerato. Por otra parte, se declara a las escuelas fronterizas, de extrema pobreza e inaccesibles como de atención prioritaria para el Estado y se promueve la creación de programas y políticas especiales en personal, infraestructura y equipamiento (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO¹⁷).

No cerne da reforma está a questão do projeto de desenvolvimento nacional indígena, através de programas de combate ao analfabetismo, pagamento de bolsa aos estudantes e manutenção da população jovem nas escolas. Os recursos financeiros para a realização desta e de outras reformas são advindos de processos de nacionalização de empresas estrangeiras, como a Petrobrás, da integração com os países da América do Sul e

¹⁵Site Nexos de Política Educativa. Disponível na internet via: [http://nexos.cippec.org/Main.php?do=blogView&url=bolivia tiene nueva ley de educacion](http://nexos.cippec.org/Main.php?do=blogView&url=bolivia+tiene+nueva+ley+de+educacion) – Acesso em 19/7/2013.

¹⁶ Site Nexos de Política Educativa.

¹⁷ Disponível na internet via: <http://www.minedu.gob.bo/>. Acesso em 2/5/2013.

da América Andina visando à ampliação do comércio de produtos agrícolas e o incentivo à industrialização do país.

Obviamente que, as reformas implantadas no país a partir de Evo Morales, enfrentaram a reação dos setores, historicamente, hegemônicos internos e externos. A Igreja Católica, por exemplo, fez forte oposição à Reforma Educacional de 2010 em função da retirada de disciplinas religiosas do currículo escolar de formação básica e da separação entre educação e religião.

Na Bolívia, está em processo de tramitação um projeto de lei chamado Avelino Sinani e Elizardo Perez, que traz propostas de modificações no sistema educacional do país. O documento foi apresentado pelo ministro da educação, Roberto Aguilar, em 19 de novembro. A Conferência Episcopal Boliviana apresentou, por sua vez, seis observações sobre esse projeto, pois os bispos não estão em total acordo com algumas modificações. A primeira observação diz respeito ao governo nacional, que eles afirmam ter o dever de reafirmar claramente a responsabilidade dos pais com a educação dos filhos. Em segundo lugar, criticam a exclusividade do Estado na formação dos professores, pois a Igreja Católica tem um centro próprio de formação que tem se mostrado eficiente. A terceira contestação refere-se à reivindicação, por parte da Igreja, de poder administrar suas escolas com base em um acordo com o governo, de forma a proporcionar, àqueles que assim o desejar, uma formação baseada nos princípios religiosos." As demais observações são variações desses temas, estabelecendo alguns detalhes sobre a formação religiosa e sua colocação formal dentro das normas do país¹⁸

Para o Secretário de Desenvolvimento Humano de Puerto Quijarro¹⁹, a discordância política entre o governo central de Evo Morales, o governador do Departamento de Santa Cruz e os prefeitos das Províncias, comprometeu a alocação de recursos nas escolas fronteiriças do Departamento de Santa Cruz. Ao mesmo tempo há uma dificuldade de manutenção de professores na Província de German Busch (figuras 5 e 6). Opositor ao governo de Evo Morales, o governo do Departamento de Santa Cruz não admite a nova Constituição do país e luta por mais autonomia ou mesmo pelo separatismo.

¹⁸ Extraído do site Católico Canção Nova. Disponível na internet via: <http://www.cancaonova.com/> - acesso em 21/12/2013.

¹⁹ Entrevista de campo realizada em setembro de 2013.

Figura 5: Escola UF, Porto Aguirre, Departamento de Santa Cruz, fronteira Brasil Bolívia. Foto: Joacir da Conceição, 2014.



Figura 6: Sala de informática de uma das escolas bolivianas, fronteira Brasil Bolívia. Foto: Joacir da Conceição, 2014.



Segundo os responsáveis pela educação dos municípios bolivianos de fronteira com Corumbá, o grande número de imigrantes pendulares bolivianos nas escolas do Brasil é devido a melhores condições oferecidas pelo governo brasileiro. Sobre as dificuldades enfrentadas pelos alunos imigrantes pendulares bolivianos, as autoridades bolivianas dizem ter conhecimento, porém nada podem fazer para ajudar, pois os recursos para atender as escolas locais são tão raros que não daria para destinar verbas para esses que escolhem estudar no Brasil, mesmo morando no Bolívia. Esperam, então, que as autoridades brasileiras possam ajuda-los já que possuem maiores e melhores condições para isso.

2.3 - Um breve panorama sócio econômico e educacional de Corumbá-BR

A cidade de Corumbá (MS) está localizada às margens do Rio Paraguai. É um dos centros urbanos de maior destaque em âmbito regional, aparece também como a mais importante cidade brasileira na fronteira do Brasil com a Bolívia. A localização privilegiada na bacia do Alto Paraguai e a proximidade com a Bolívia contribuiu para o

desenvolvimento econômico da cidade de Corumbá ao longo do tempo (SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO - PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO²⁰).

Depois de uma história de prosperidade econômica através da navegação fluvial, com a conclusão e funcionamento do eixo ferroviário de Corumbá a partir dos anos 1950, a cidade entrou num processo de crise gradativa.

Embora Corumbá tenha ficado isolada de centros regionais com os quais manteve intensas relações até os anos de 1950, o município afirmou, progressivamente, sua condição de centro regional em relação à fronteira boliviana e atraiu recursos daquela região. Os bolivianos, por sua vez, atraídos pelo acesso vantajoso à infraestrutura existente no Município, tornaram-se, igualmente, importantes consumidores de bens e serviços locais, tais como saúde e educação.

O comércio com a Bolívia crescia e se firmava. Este comércio boliviano com Corumbá fora acompanhado de vários acordos internacionais, entre os governos dos dois países, que vão da isenção de taxas aduaneiras para os produtos exportados pelo Brasil até convênios bilaterais de desenvolvimento cultural das áreas da fronteira Brasil-Bolívia. Vale destacar aqui o mais recente acordo entre esses governos, o “*acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Bolívia para permissão de residência, estudo e trabalho a nacionais fronteiriços brasileiros e bolivianos*”²¹, que garante uma série de benefícios aos fronteiriços dos dois países, com destaque neste trabalho para a permissão de estudo.

A economia de Corumbá é diversificada e está alicerçada na mineração, na pecuária bovina de corte, no comércio e no turismo. A partir de 1990, o setor de comércio se tornou mais intenso, em função da intensificação das relações comerciais com as cidades fronteiriças do país vizinho, Puerto Soarez e Puerto Quijarro. Com isso o setor comercial de Corumbá vem se deslocando e se instalando em direção à Bolívia.

²⁰ Campo, 2013.

²¹ Decreto n. 6.737 de 12 de Janeiro de 2009. Disponível na internet via: www.senado.gov.br – acesso em 29/5/2013.

Tabela 1: Participação relativa da arrecadação de ICMS por atividade econômica de Corumbá (MS) – Período de 1991 a 2000

| Atividade | 1991 | 1993 | 1995 | 2000 |
|------------------|-------------|-------------|-------------|-------------|
| Comércio | 38,07% | 44,34% | 52,98% | 95,24% |
| Indústria | 41,03% | 38,68% | 35,26% | 3,84% |
| Pecuária | 8,15% | 7,23% | 3,75% | 0,35% |
| Agricultura | 5,89% | 5,78% | 3,47% | 0,22% |
| Serviço | 4,59% | 1,31% | 1,26% | 0,21% |
| Eventuais | 2,21% | 2,36% | 3,28% | 0,14% |

Fonte: Secretaria de Estado de Finanças, Orçamento e Planejamento de Mato Grosso do Sul – SEFOP/MS. Trabalho de campo / análise de dados secundários, fevereiro – março de 2014.

Esta transferência é viabilizada pelas facilidades tarifárias e aduaneiras oferecidas pelo país vizinho, o que chega a baratear em até 50% o valor médio de mercado dos produtos comercializados (trabalho de campo, 2014). Como resultado, um número expressivo de residentes do centro urbano de Corumbá tem escolhido a Bolívia como centro consumidor.

O setor turístico, apesar de ter participação, relativamente, pequena na arrecadação de ICMS cresce, não só no espaço urbano, como também no espaço rural. Destacam-se as modalidades recentes de ecoturismo e turismo rural e, a partir dos anos de 1990, a reestruturação do turismo de pesca. Em 2013, foi assinado um convênio para fortalecer o turismo religioso entre Corumbá e Ladário no Brasil e Puerto Suarez, Puerto Quijarro, na Bolívia.

Convênio assinado nesta terça-feira (17) vai fortalecer o turismo religioso em Corumbá, Ladário e nas cidades fronteiriças da Bolívia. Executado em parceria com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), o projeto "Unidos pela Fé Brasil / Bolívia - Caminhos da Fé Roteiros do Brasil" vai catalogar, mapear e divulgar os roteiros existentes na região. "A ação vai incrementar de forma bastante significativa o aspecto religioso nos municípios envolvidos, uma vez que integra Corumbá, Ladário e também a Bolívia pela fé", afirmou o prefeito em exercício de Corumbá Ricardo Eboli (Jornal Diário On Line, 17 de março de 2013)²²

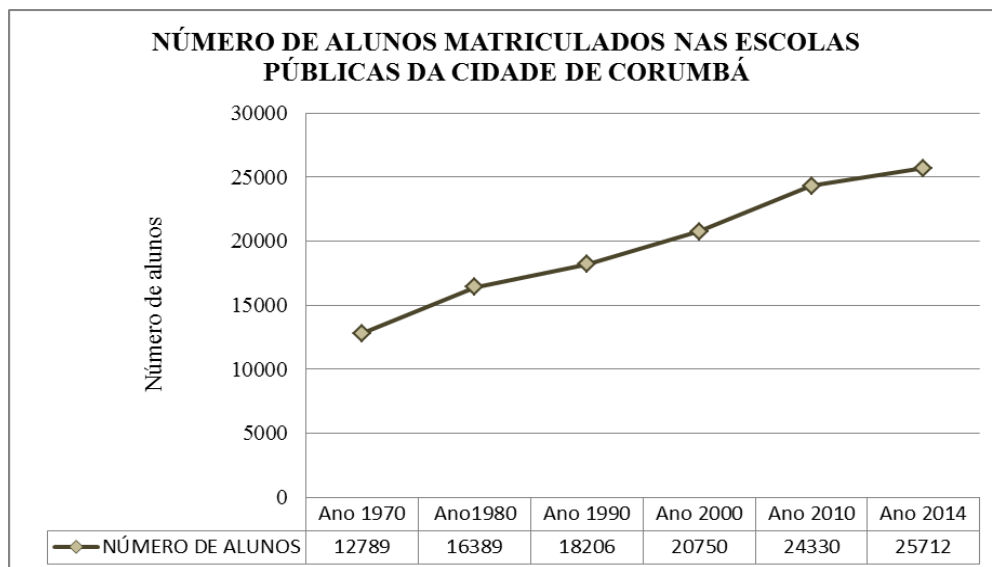
²² Disponível na internet via: www.diarionline.com.br – acesso em 17/3/2013.

Este modelo de desenvolvimento, ligado ao país vizinho, fez de Corumbá o centro da organização do território, destino final e ponto de intermediação do movimento comercial de bens e serviços nesta fronteira. É dentro deste contexto, que se fortalece o intercâmbio entre os países e, a partir do econômico, a intensificação dos fluxos migratórios, sobretudo, entre as cidades de Corumbá e Puerto Suarez.

Dessa forma, o Brasil assume, nessa área de fronteira com a Bolívia, o papel de centro principal na economia e na educação. A Educação pública brasileira se insere neste processo como elemento de atração de bolivianos que, insatisfeitos com os problemas políticos que interferem na qualidade da educação na Província de German Busch, migram, diariamente, num movimento pendular para estudar em escolas brasileiras.

Este processo contribui para o crescimento no número de matrículas nas escolas da cidade brasileira. Dados de campo revelam um crescimento contínuo no número de alunos matriculados no município, com destaque para o período entre 1970 a 1980, que apresentou um crescimento de 30% nas matrículas ao longo da década, seguido pelo período de 2000 a 2010, cujo incremento foi de 20%. Porém, entre 2010 a 2014, o crescimento de alunos matriculados na rede pública de Corumbá foi de 10%, em apenas 3 anos (gráfico 1) (trabalho de campo, análise de dados secundários da Secretaria de Educação do Município de Corumbá, 2013).

Gráfico 2:



Fonte: Secretaria de Educação do Município de Corumbá e Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul, 2013

A presença de bolivianos nas escolas de Corumbá contribui para o incremento de matrículas na rede, sobretudo, a partir de 2009 com a assinatura do Decreto n. 6.737 de 12 de Janeiro de 2009, que permite ao fronteiro estudar no país vizinho. Para o Governo Federal do Brasil, a presença de bolivianos na estrutura pública de ensino representa um aumento nos recursos destinados aos estados e municípios, pois o repasse de verbas esta vinculado ao número de matrículas.

Os alunos de origem boliviana ou imigrantes pendulares bolivianos adaptam-se ao currículo, à língua, às diretrizes e à estrutura organizacional das escolas brasileiras contidas no Plano Nacional de Educação. A organização didático pedagógica baseia-se na estrutura cognitiva dos alunos definida e padronizada conforme a idade. As tabelas a seguir apresentam a estrutura da educação básica no Brasil. O município de Corumbá (MS) segue a organização nacional.

Tabela 3: Estrutura organizacional da Educação Básica Brasileira / Etapas de Ensino

| Etapa de Ensino | Faixa Etária Prevista | Duração média |
|---|---|--------------------------------------|
| Educação Infantil Creche Pré-Escola | Até 05 anos de idade Até 03 anos de idade 04 a 05 anos de idade | 02 anos |
| Ensino Fundamental Anos iniciais Anos finais | Até 14 anos de idade De 06 a 10 anos de idade De 11 a 14 anos de idade | 09 anos 05 anos 04 anos |

Fonte: Política Nacional de Educação.

Tabela 4: Matriz Curricular da Educação Infantil - Creche

| COMPONENTES CURRICULARES | CARGA HORÁRIA | | |
|----------------------------------|------------------------------|-----------------|------------------|
| | NÍVEL I | NÍVEL II | NÍVEL III |
| MODALIDADE | | | |
| LINGUAGEM ESCRITA E ORAL | Multidisciplinar 14 horas | | |
| MATEMÁTICA | | | |
| NATUREZA E SOCIEDADE | | | |
| PSICOMOTRICIDADE | | | |
| ATIVIDADES DE VIDA DIÁRIA | 06 | | |
| CARGA HORÁRIA SEMANAL | 20 | | |
| CARGA HORÁRIA ANUAL | 800 | | |

Fonte: Plano Nacional de Educação / Plano Municipal de Educação, Corumbá (MS)

Tabela 5: Matriz Curricular Educação Infantil – Pré Escola

| COMPONENTES CURRICULARES | CARGA HORÁRIA | |
|----------------------------|------------------|------------|
| | PRÉ I | PRÉ II |
| MODALIDADE | | |
| Linguagem Escrita e Oral | Multidisciplinar | |
| Matemática | 14 horas | |
| Natureza e Sociedade | | |
| Educação Física | 2 | 2 |
| Arte | 2 | 2 |
| Formação Cidadã | 1 | 1 |
| Língua Estrangeira Moderna | 1 | 1 |
| Carga Horária Semanal | 20 | 20 |
| Carga Horária Anual | 800 | 800 |

Fonte: Plano Nacional de Educação / Plano Municipal de Educação, Corumbá (MS)

Tabela 6: Matriz Curricular - Ensino Fundamental - 1ª a 9ª Séries

| COMPONENTES CURRICULARES | | CARGA HORÁRIA | | | | | | | | |
|------------------------------|----------------------------|---------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|------------|
| | | 1ª Série | 2ª Série | 3ª Série | 4ª Série | 5ª Série | 6ª Série | 7ª Série | 8ª Série | 9ª Série |
| BASE NACIONAL COMUM | Língua Portuguesa | 6 | 6 | 6 | 6 | 6 | 5 | 5 | 5 | 5 |
| | Matemática | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | História | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Geografia | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Ciências | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | Arte | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | Educação Física | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| BASE DIVERSIFICADA | Formação Cidadã | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | - | - | - | - |
| | Língua Estrangeira Moderna | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Carga Horária Semanal | | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 | 20 |
| Carga Horária Anual | | 800 | 800 | 800 | 800 | 800 | 800 | 800 | 800 | 800 |
| Facultativo ao aluno | Ensino Religioso | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 |

Fonte: Plano Nacional de Educação / Plano Municipal de Educação, Corumbá (MS)

Educação Infantil: A Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB (Lei nº 9394/1996) definiu a educação infantil como primeira etapa da Educação Básica, e exigiu que a educação e o cuidado das crianças de 0 a 5 anos tivessem o mesmo tratamento dispensado a demais etapas. Uma Emenda Constitucional diz ainda que "a educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade".(artigo 5º, § 4º, da Lei nº 9.394/96 - LDB). Até o final de 1994, as Creches Municipais estavam vinculadas à Secretaria de Assistência Social, a partir de então passaram a pertencer ao quadro de responsabilidade da Secretaria Municipal de Educação. É importante destacar que a oferta de educação infantil em creches e pré-escolas passou a ser de competência exclusiva dos municípios. A legislação em vigor em nível nacional não prevê recursos financeiros para a educação infantil apesar de reconhecê-la como parte da educação básica, o que cria maiores dificuldades de investimentos para o município, pois a maior parte das crianças dessa faixa etária está sendo atendida por instituições municipais. Em Corumbá, 42 unidades atendem a educação infantil, sendo 26 instituições municipais. Para garantir o aprendizado na Educação Infantil, a Prefeitura investe em proposta de organização de ambientes educativos de qualidade na compra de brinquedos, jogos e materiais pedagógicos que desafiam as crianças a se desenvolverem. Oferece também cinco refeições diárias nas creches e uma refeição em cada período de funcionamento das pré-escolas que suprem as necessidades nutricionais de cada faixa etária (dados da SEMEC).

Ensino Fundamental: Segundo a Lei 4.024, o Ensino Fundamental esta estruturado da seguinte forma: fundamental um (1º ao 5º ano) e fundamental dois (6º ao 9º ano). Em 1988, a Constituição Brasileira apregoou a educação como um direito de todos e dever do Estado e da família. Essa imposição constitucional foi consolidada pela LDB 9.394/96 e, com o Plano Nacional da Educação em 2001, garantindo, não somente o acesso dos alunos ao ensino, como também a permanência e sucesso nessa etapa da educação básica.

Ensino Médio: O município de Corumbá conta com 16 instituições educacionais, que oferecem o Ensino Médio na modalidade regular, sendo 10 escolas estaduais e as demais são unidades privadas. Há uma predominância da rede estadual no atendimento ao Ensino Médio permanecendo um índice quase inalterado no número de matrículas. Esta demanda

caracteriza um reordenamento que se processa na organização da educação e que atribui aos estados a responsabilidade pela manutenção e desenvolvimento do Ensino Médio.

Hoje Corumbá conta com 55 escolas, sendo 49 na zona urbana e seis na zona rural. Destas, 10 são escolas estaduais, 29 municipais (incluindo creches) e 16 são particulares. A maioria das escolas municipais possuem salas de informática, biblioteca, quadras esportivas e professores qualificados, com capacitação periódica oferecida pelo governo do estado e do município. Os docentes municipais possuem plano de cargos e salários.

Tabela 7: docentes por nível

| Docentes por nível | | | |
|---------------------------|----------------|---------------------------|---------------|
| Variável | Corumbá | Mato Grosso do Sul | Brasil |
| Pré-escolar | 280 | 40,35% | 2.812,32 |
| Fundamental | 968 | 211,73% | 15.412,47 |
| Médio | 183 | 73,08% | 5.388,60 |

Fonte: Dados da Secretaria Municipal de Educação de Corumbá, 2013. Org: Orsolina Fernandes

Os alunos recebem uniformes, kits escolares e participam de diferentes projetos implementados nas escolas. Dos projetos mais relevantes para a educação da cidade de Corumbá, três são voltados diretamente para os alunos de origem boliviana e imigrantes pendulares bolivianos (tabela 7).

Tabela 8: Projetos desenvolvidos na rede municipal de ensino – Corumbá (MS)

| | |
|---|--|
| Prêmio professor por excelência | |
| Ação educativa | |
| Formação continuada para professores | |
| Curso de Espanhol para professores | |
| Programa escolas interculturais e fronteira em parceria com UFMS | |
| Olimpíadas municipais de Língua Portuguesa | |
| Olimpíadas de Matemática | |
| Projeto de inclusão e diversidade | |

Fonte: Secretaria Municipal de Educação de Corumbá (MS). Trabalho de campo, 2013.

Como parte desse processo de expansão das redes públicas em Corumbá, devemos considerar e analisar a movimentação discente nesta região de fronteira. Segundo

entrevistas e depoimentos de professores e responsáveis pelos órgãos de gestão educacional na cidade, sempre fora expressivo o número de alunos de origem boliviana ou pendulares que buscaram serviços educacionais em Corumbá. Esta é uma das justificativas, inclusive, para uma proposta de implantação do estudo de língua espanhola nas escolas municipais, em anos anteriores e, atualmente, nas escolas estaduais.

Capítulo 03

IDENTIDADE E MIGRAÇÃO: OS BOLIVIANOS/BRASILEIROS NAS ESCOLAS PÚBLICAS DA REGIÃO DE FRONTEIRA CORUMBÁ/PUERTO QUIJARRO, PUERTO SUAREZ

Cada povo tem uma cultura própria. Cada sociedade elabora sua própria cultura e recebe a influência de outras culturas. Desde que nasce um indivíduo é influenciado pelo meio sociocultural em que vive. Segundo Riani (2010, p.3) “*cada nação tem seus usos e costumes transmitidos pela linguagem, que interage social e culturalmente sobre os seus indivíduos. Cada língua representa também as peculiaridades do seu povo, a internalização da sua cultura e a maneira original da representação do mundo que ele conhece*”.

Para Claval (2001) , a cultura é feita de atitudes e gestos cotidianos, inculcados desde muito cedo aos membros de uma sociedade que partilham o mesmo conjunto de referências transmitidas de uma geração a outra e que se repetem, indefinidamente. A cultura dá a cada indivíduo a possibilidade de identificar, de afirmar e de constituir, ou seja, de ter uma identidade social. Ela legitima a identidade de um grupo, que só se define em relação a outras identidades e implica, necessariamente, uma busca de reconhecimento (HAESBAERT, 1999). Nesse sentido, entende-se por identidade o processo de construção de significado com base em um atributo cultural, ou um conjunto de atributos culturais (CASTELLS, 1999, p. 22).

Esta identidade social tem, no território, uma das referências para a sua construção. Assim, a identidade social é, também, uma identidade territorial, com os lugares sendo carregados de sentidos e significados para aqueles que os habitam e os frequentam (CLAVAL, 2001; HAESBAERT, 1999). Yázigi (2001, p.24) afirma que, a identidade territorial é a “*personalidade do lugar*”. É o tipo de arranjo que se faz com os mais diferentes traços identidade, natural ou construída, formada pela integração econômica, política e social dos lugares. É essa identidade que diferencia o “*nós*” dos “*outros*” gerando

no indivíduo e no grupo social o sentimento de pertencimento e de apropriação. Nesta perspectiva, o espaço adquire valor de uso, tornando-se o território para o grupo social. Vargas (2009, p. 77) é mais enfática ao afirmar que, “*território e identidade são produtos da cultura*”.

Neste processo, as diferentes combinações, funcional e simbólica, envolvem desde fatores de produção (SANTOS, 1988) a produção de significados (HAESBAERT, 1999). Segundo Claval (2001, p.54), “*o território não tem somente uma forma e uma cor, uma racionalidade funcional e econômica. Eles estão carregados de sentido para aqueles que os habitam ou que os frequentam*”.

Se a identidade e território são resultantes da cultura, como afirma Vargas (*op. cit.*), toda identidade cultural é uma identidade territorial, território entendido como produto e condicionante social. Assim, os processos migratórios carregados de identidade cultural levam à construção de territórios sobrepostos e em rede que define aquilo que Haesbaert (2004) chama de multiterritorialidade. Nessa dinâmica, percebe-se a convivência simultânea e, muitas vezes conflituosa, de culturas em movimento relacional contínuo.

No capítulo 01 citamos Silva (2001) para dizer que a fronteira é uma construção, simbolicamente, produzida. E que, ao mesmo tempo em que define a diferença, realça interações entre culturas que ao se misturarem produzem outra “coisa”, ou melhor, a identidade fronteiriça. Essa identidade é, necessariamente, multiterritorial.

Nesse aspecto, a identidade formal, o documento, é apenas um componente de Estados que legitima processos identitários construídos nas relações cotidianas marcadas por movimentos constantes de ir e vir, ou seja, por migrações pendulares.

Se isso é verdadeiro, como explicar o desconforto de alunos de origem boliviana e imigrantes pendulares bolivianos, crianças e adolescentes, com palavras pejorativas, comportamentos ofensivos e frases que, segundo eles, os diminuem? Será que isso embute e revela um sentimento hierárquico marcado pelo desenvolvimento desigual e combinado entre os países? Ou esse comportamento faz parte do chamado “*jeitinho brasileiro*”.

Na análise de Holanda (1982, p. 112) , o brasileiro é um cidadão, cuja vida íntima “*nem é bastante coesa, nem bastante disciplinada para envolver e dominar a sua personalidade integrando-a como peça consciente, no conjunto social*”, e que “*é livre para*

se abandonar a todo o repertório de ideias, gestos e formas que encontra em seu caminho assimilando-os, frequentemente, sem maiores dificuldades”.

Essa liberdade nos leva a perceber a identidade brasileira a partir de um universo relacional que agrega, absorve, troca, interage, mistura. Como menciona Holanda (1982, p. 106), *“a marca da identidade cultural do brasileiro é a “cordialidade”, e é ledor engano supor que essa virtude possa conduzir boas maneiras e civilidade”*. O autor compreende que a extensão territorial de proporções continentais do Brasil propiciou herdar uma identidade complexa e uma diversidade cultural tipificada por múltiplas etnias que contribuíram para sua consolidação como nação. Entretanto, essa pluralidade tem como eixo, contudo, segundo Holanda (1982), a cordialidade, muitas vezes marcadas por expressões e frases que ocultam grosserias, preconceitos e hierarquias.

Em sua obra, Gilberto Freyre analisa o desenvolvimento da identidade cultural brasileira. O autor se contrapõe ao “processo civilizatório” definido por Darci Ribeiro, ou seja, a concepção de aculturação ou “embranquecimento” da cultura não hegemônica, que seria absorvida pela cultura dominante e se transformaria.

É legítimo afirmar, portanto, que o encontro entre culturas diferentes gera conflitos e integrações. Na região fronteira isso fica mais evidente.

3.1- A construção identitária do aluno imigrante pendular, oriundo da Bolívia, nas escolas de Corumbá.

A Bolívia é um país multicultural, entretanto, para os brasileiros de fronteira, independentemente da origem do migrante, a identidade nacional prevalece, ou seja, o indivíduo é boliviano. E ser boliviano em Corumbá, ora gera integração, ora gera preconceito. Não é difícil encontrar histórias que nos mostram que ser boliviano ou mesmo descendente de boliviano em Corumbá é enfrentar uma discriminação, velada na maioria das vezes, mas, marcadas por relações de poder. As brincadeiras de mau gosto e/ou as frases preconceituosas que já se tornaram comuns na região, são expressões desse processo. É comum em Corumbá esse gentílico trazer oculto, alguns conceitos discriminatórios como o de sujeira, pobreza e feiura. Isso mostra que, na fronteira, a identidade nacional é mais

evidente que a étnica. Vilella²³ (2012) afirma que “*mostra mais: que há outras fronteiras que se constroem – de exclusão social/ preconceito etc*”.

Silveira (2004) ao estudar o implícito da cultura em expressões linguísticas do português afirma que muitas sentenças e frases ditas pelos brasileiros carregam no seu bojo conceitos muito pertinentes à dominação e discriminação social. “*Expressões como “fofo” (gordo), “marrom bombom” (mulato), moreninho (negro), feliz idade! (velhice) e tantas outras que, segundo o autor, atenuam o falar apresentam uma “cordialidade” de fachada*” (SILVEIRA, *op. cit.*, p.46).

Para Silveira (*op. cit.*, p. 69), a grande devoção dos brasileiros, entretanto, se concentra nos diminutivos, um particularismo herdado da afetividade da fala rural, que pode facilitar a comunicação em variadas circunstâncias, na aproximação, por exemplo: (“Vamos tomar um *cafezinho?*”), (“vai uma *geladinha ai?*”). O diminutivo serve para tirar o sentido ameaçador de certas palavras. A autora revela que a função precípua do sufixo – *inho*, que é a afetividade para o brasileiro, contribui ainda por indicar repulsa ou repreensão (“que *mãozinha* suja!”), valor superlativo (“bananas *amarelinhas!*”), depreciação (“vou quebrar a cara daquela *amarelinha!*”) e tantas outras que emprega com refinamento para forjar uma personalidade simpática e receptiva.

Porém, se por um lado viver na fronteira salienta os conflitos culturais, muitas vezes ocultos através da linguagem, por outro, trás a mistura e a construção da multiterritorialidade. Como afirma Valcuende e Cardias (2009, p.5):

As populações fronteiriças aprenderam a instrumentalizar a fronteira em função de interesses concretos, a partir dos quais se ativa a ideia da comunidade nacional, ou da comunidade interfronteiriça. Assim, as fronteiras políticas são reafirmadas ou negadas, à medida que as fronteiras sociais geradas a partir da interação social, sobrepõem as demarcações estatais. A articulação das populações entre diferentes zonas fronteiriças tem sido habitual desde o princípio da delimitação dos limites jurídico-administrativos.

²³ Professor Gustavo Vilella, interpretações discutidas em aulas / Mestrado em Estudos Fronteiriços MEF/UFMS, 2012.

Em outras palavras, os fronteiriços usam a fronteira de acordo com as suas necessidades. Por exemplo, o aluno que possui dupla nacionalidade será brasileiro ou boliviano quando isso lhe convier. Morar na fronteira Brasil-Bolívia facilita esse processo. Dessa forma, para estudarem nas escolas de Corumbá, os alunos que residem no país vizinho nem precisam ter cidadania brasileira para ter esse direito, bastando adquirir o "documento fronteiriço" que terá sua vaga garantida nas escolas brasileiras e vice versa. Trata-se do Decreto n. 6.737 / 2009 entre o Governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Bolívia para permissão de residência, estudo e trabalho a nacionais fronteiriços brasileiros e bolivianos:

O Governo da República Federativa do Brasil e O Governo da República da Bolívia (doravante denominados "Partes"), Considerando os históricos laços de fraterna amizade existentes entre as duas Nações. Reconhecendo que as fronteiras que unem os dois países constituem elementos de integração de suas populações; Reafirmando o desejo de acordar soluções comuns com vistas ao fortalecimento do processo de integração entre as Partes; Destacando a importância de contemplar tais soluções em instrumentos jurídicos de cooperação em áreas de interesse comum, como a circulação de pessoas e o controle migratório; Resolvem celebrar um Acordo para permissão de ingresso, residência, estudo, trabalho, previdência social e concessão de documento especial de fronteiriço a estrangeiros residentes em localidades fronteiriças, nos termos que se seguem:

ARTIGO I: Permissão de Residência, Estudo e Trabalho. 1. Aos Nacionais de uma das Partes, residente nas localidades fronteiriças listadas no Anexo de Localidades Vinculadas poderá ser concedida permissão para: residência na localidade vizinha, situada no território da outra Parte, à qual fica vinculada na forma deste Acordo; exercício de trabalho, ofício ou profissão, com as consequentes obrigações e direitos previdenciários deles decorrentes; frequência a estabelecimentos de ensino públicos ou privados.

ARTIGO II: Documento Especial de Fronteiriço. 1. Aos indivíduos referidos no artigo anterior poderá ser fornecido documento especial de fronteiriço, caracterizando essa qualidade. (<http://www.brasil.org.bo/#>)

Em Corumbá, todos os alunos entrevistados por esta pesquisa não estudam aqui por conta do documento fronteiriço, mas sim por que possuem dupla nacionalidade, seja pelo fato da mãe (ou do pai) ser brasileira (o), ou ainda por terem nascidos e registrados aqui. Sem o documento fronteiriço essa condição de cidadão será necessária devido à exigência da documentação para a matrícula.

Porém, ao assumir uma cidadania brasileira não apaga toda a herança cultural que esse aluno carrega consigo. Essa diferença cultural vai aflorar em contato com o outro, o brasileiro, nas salas de aula. E, nesse caso, os conflitos irão aparecer, às vezes de forma discreta, que se não observar, atentamente, nem vai perceber que acontece em outras, de forma mais dura, gerando brigas e discussões.

Como identidade cultural é uma forma de identidade coletiva característica de um grupo social que partilha as mesmas atitudes e está apoiada num passado com um ideal coletivo acaba criando sentimentos de proximidade e identificação.

A identidade cultural está, intimamente, ligada à memória, mas não pode ser vista como sendo um conjunto de valores fixos e imutáveis que definem o indivíduo e a coletividade a qual ele faz parte. Faz parte do processo de sobrevivência das sociedades, a incorporação de elementos novos e isso é o que as mantêm ao longo do tempo.

Assim, de uma forma muito dinâmica, esse contato e essa mistura étnica e cultural nova vão formando, nesse aluno de origem boliviana, uma identidade única, ímpar, porque esse educando que estuda no Brasil não vai ter a mesma identidade e nem ser igual a um cidadão que vive e estuda na Bolívia e nem igual aos nascidos no Brasil, pois o fato de estudar aqui não o tornará um brasileiro. E também não o deixa perder a origem boliviana. Então quem ele é? Como ele se identifica e como os brasileiros o vêem?

Moraes (2012, p. 43) analisou os estudantes bolivianos e concluiu que:

A final, esses alunos, especificamente, são brasileiros ou bolivianos? Todos os dias fazem o trajeto entre o Brasil e Bolívia, e participam de todas as festividades promovidas pela escola. Todos os dias, antes da entrada na sala de aula tem-se um momento cívico e cantam o Hino Nacional do Brasil. Em alguns dias, canta-se também o Hino de Mato Grosso do Sul e o Hino a bandeira. Nesse momento os professores, todos, cobram de todos os alunos participação e orgulho.

Esse trabalho procurou questionar os alunos imigrantes pendulares que estudam em escolas brasileiras da seguinte forma: quantos têm nacionalidade brasileira, mas moram na Bolívia e estudam aqui? Quantos têm nacionalidade boliviana, moram na Bolívia e estudam aqui? E quantos têm dupla nacionalidade?

Existe uma grande dificuldade em abordar o tema, pois todos falam sobre sua identidade, mas ninguém comprova os dados relatados, sendo assim ficou inviável levantar

esses dados com precisão. Conversando com a Gerente de Gestão de Políticas Educacionais da Prefeitura de Corumbá, Maria Aparecida Dias de Moura, constatamos que a prefeitura já tentou fazer esse levantamento e esbarrou no mesmo problema de falta de informações precisas. A gestora informou, ainda, que muitos desses alunos possuem até mesmo certidões nos dois países com nomes diferentes.

Conversando com uma estudante boliviana (que terá seu nome ocultado por pedido da mesma), que reside no Brasil e possui o documento da migração que lhe garante o direito de estudar no país, ela contou que quando sua família chegou a Corumbá, sua mãe foi procurada por pessoas que se ofereceram para falsificar uma certidão de nascimento brasileira, por um preço bem elevado. Com medo de ser descoberta e das consequências, ela preferiu optar pelo documento legal. Entretanto a aluna afirma que os amigos da família que fizeram a falsificação não foram descobertos e hoje usufruem de todos os direitos de serem cidadãos brasileiros. No final da entrevista ela ainda ressaltou que a mãe se lamenta, até hoje, por não ter feito a certidão brasileira falsa dos seus filhos, pois a vida dos mesmos, no Brasil, seria mais fácil e menos burocrática.

Diante desse depoimento, é fácil entender o porquê de tantos estudantes com dupla nacionalidade. É claro que não estamos generalizando, existem também casos de filhos de pais bolivianos com mães brasileiras ou vice versa, que por direito obtém a dupla nacionalidade.

Todavia, independente, de como esse aluno buscou esse direito de estudar no Brasil é preciso entender como se dá esse encontro cultural nas salas de aula, uma vez que a presença dele é um fato. Entender como acontece essa adaptação cultural e qual o papel de cada um dentro desse processo é essencial.. Quais os seus anseios e suas perspectivas? O que trouxeram com eles? O que absorveram e como eles se reconhecem hoje? Como eles próprios se identificam?

Sobre essa dinâmica que ocorre na área de fronteira, Villela (2010, p. 5):

É justamente por fazer parte da fronteira entre dois países, que os moradores dessas regiões podem negociar e manipular a fronteira de acordo com seus interesses, utilizando esta situação ambígua em proveito próprio. Sendo assim, é preciso investigar como esses atores sociais podem atribuir diversos significados para a fronteira forjando suas

identidades de acordo com seus interesses e sentimentos. Para entender em que medida a “fronteira” pode gerar um sentimento de pertencimento e coesão, em torno de uma identidade que transcende a identidade nacional.

Ainda sobre como as identidades se constituem na fronteira, Villela e Oliveira (2012, p. 9) afirmam que:

A vida nas regiões de fronteira possui uma dinâmica própria, que em muitos sentidos desafia a ordem nacional e seus mecanismos de controle e vigilância, transcendendo o dogma da soberania. Por outro lado, e justamente pelo contato com o “outro”, com o estrangeiro fronteiriço, que se forja e reafirma a construção do sentimento de pertencer à nação, por parte dos moradores fronteiriços, diferentemente de outras áreas centrais do Estado. Sendo assim, entendemos que existe uma peculiaridade na vida fronteiriça.

São muitos os estudos que demonstram que o primeiro choque é cultural. Assim sendo, as primeiras dificuldades nascem dessas diferenças. A forma como se dá esse encontro de culturas também são fundamentais para reforçarem, ou diminuírem os preconceitos que poderão surgir entre as diferentes culturas em contato. Em se tratando de alunos e de sala de aula, a forma como o imigrante é recebido pode fazer muita diferença para seu desenvolvimento intelectual e social nesse novo ambiente. Como demonstra Graff Munaro Jacqueline (2002, p. 18):

As atitudes abrangem um conjunto de sentimentos e crenças que predispõem uma pessoa a responder de certa maneira ante pessoas, objetos e situações; neste caso, em relação à imigração. Neste sentido, as atitudes podem influenciar o ambiente psicossocial ou clima de aula, ou seja, as percepções dos alunos sobre a aula, com a capacidade de gerar sentimentos de aceitação que promovam o desenvolvimento pessoal e social e, portanto, o acolhimento necessário para a adaptação dos imigrantes.

Nesse processo os educadores (professores, coordenadores e diretores) têm grandes responsabilidades, pois existem situações em que é preciso uma intervenção para

proteger o lado mais frágil, no caso o imigrante que está sofrendo algum tipo de constrangimento. Torna-se de suma importância que esse profissional esteja preparado e não se omita e que intervenha de forma clara e esclarecedora, a fim de reprimir o conflito ou, pelo menos, amenizá-lo. Essa intervenção pode ser de conscientização, levando o aluno local (no caso o aluno brasileiro) a entender que é importante o conhecimento de outras culturas e que tem um lado positivo do contato entre pessoas que pode ser de grande valor e significado para alguém. Além do valor em si mesmo, esses alunos podem compreender que as experiências de contato são, atualmente, muito importantes até para que ele mesmo saiba de fato quem é. O contato intergrupar pode ser considerado muito importante e que o encontro é necessário para atingir um objetivo, que pode ser algo material ou, contribuir para o crescimento pessoal (atitudes e valores). Como descreve Costa e Oliveira (2012, p.6):

A fronteira acaba criando necessariamente um "outro", um sentimento de alteridade; mas também acaba reforçando a identidade do "eu" e do "nos" em relação ao que é "diferente". A partir daí, entendemos que os grupos suas identificações não podem ser compreendidos em si mesmos, mas somente na relação com os "outros", estudando os limites podemos saber aquilo que um grupo ou uma identificação incluem ou excluem, assim como os dispositivos através dos quais constroem essas diferenças, articulando as, na maior parte dos casos com formas de desigualdade.

Por outro lado, essa intervenção nos conflitos entre alunos de origem boliviana e brasileira, nas salas de aula, pode ser no sentido de conscientizar o imigrante, que precisa aprender a tirar lições das situações. É preciso que ele entenda que o contato entre grupos, de diferentes culturas, implica uma necessidade de reequilíbrio pessoal e social entre conservar uma identidade e receber a influência das mudanças impulsionadas pela nova cultura. Daí resulta um processo de integração cultural, ou seja, as misturas culturais que ele está obtendo que pode gerar uma redefinição de valores, normas e costumes. Um dos lados da construção identitária é o fato dela ser uma "categoria de atribuição". As atribuições, as classificações, as definições sociais e as nomeações são sempre resultado da interação de um grupo com outros grupos. Na formulação original de Fredrik Barth (1969, p. 194), a categoria étnica é resultado da auto-atribuição e da atribuição por outros:

Uma atribuição categórica é uma atribuição étnica quando classifica uma pessoa em termos de sua identidade básica mais geral, presumivelmente determinada por sua origem e seu meio ambiente. Na medida em que os atores usam identidades para categorizar a si mesmo e outros, com objetivos de interação, eles formam grupos étnicos neste sentido organizacional (BARTH, *op. cit.*).

É natural que, durante esse processo, os imigrantes (no caso estudado os imigrantes pendulares bolivianos) começam a questionar sua identidade devido ao contato com o outro e o "novo". As estratégias de adaptação variam conforme cada etnia, cada povo, ou até mesmo cada pessoa. Não podemos generalizar. No caso dos alunos de origem boliviana, que estudam em Corumbá, têm muitas dificuldades de lidarem com o novo, talvez por conta de como esse “novo” é introduzido ao seu cotidiano. Por que ao mesmo tempo em que eles recebem informações de uma nova cultura, a sua é colocada de lado, pois eles não participam (são bem raras ou em alguns casos não há mesmo) de atividades (projetos) em que a sua cultura é valorizada. Então a reação ao novo é de ignorar ou recusar, ou até mesmo de abandonar (no sentido de esconder as manifestações em público) os sinais da sua própria cultura.

Em muitos casos esse *choque cultural* entre brasileiros e bolivianos acaba colaborando para reforçar os traços da identidade étnica e nacional desse aluno. Talvez querendo até demonstrar que não se importa, ou mesmo, que quer mostrar o seu orgulho pela sua origem.

Os imigrantes pendulares estão em contato com duas culturas distintas, diariamente, duas línguas e dois povos diferentes e, muitas vezes, não conseguem dizer se são brasileiros porque estudam aqui e têm nacionalidade brasileira, ou se são bolivianos por morar na Bolívia e possuir descendência boliviana. Na verdade até para nós, pesquisadores, é difícil definir e entender este processo de assimilação. Diante desse quadro, poderíamos pensar que haveria risco desse aluno, que estuda no Brasil e mora na Bolívia, perder a sua identidade cultural. É possível alguém perder a sua identidade cultural ao enraizar-se com outra cultura? O termo “*perda*” não é, assim, o mais adequado a ser usado, já que as sociedades e suas diferentes culturas estão em constante dinâmica. Poderíamos falar aqui,

de uma “crise de identidade” se considerássemos as mudanças frequentes que estes alunos estão atravessando. Como descreve MACHADO (2000, p. 2):

Pareceu-me — e essa é uma questão que me acompanha há bastante tempo — que devemos procurar equacionar tais identidades enquanto em crise. Quando, em sua movimentação no interior de sistemas sociais, os caminhos de que se valem levam-nas a viverem situações de extrema ambivalência... Imagino que tratar aqui, topicamente, de uns poucos casos empíricos possa nos auxiliar a compreender que a focalização de crises identitárias relativas as nacionalidades ou as etnias — portanto, relativas a identidades totais — pode constituir uma estratégia de investigação bastante frutífera. Porém, as crises identitárias que procurarei examinar nem sempre poderão ser observadas em toda sua concretude empírica; algumas delas apenas podem ser apreendidas em sua virtualidade, isto é, como crises virtuais.

Porém o que observamos no contato, com esses alunos, é que as identidades se somam, corroborando com o conceito de Haesbaert (2004) de multiterritorialidade.

Nesta mesma linha de pensamento encontra-se o trabalho de Hall (2003). Devemos pensar a identidade cultural como um todo, composto por diversas partes, todas de fundamental importância como um mosaico. Então se não há perda total de uma cultura, o que acontece é uma miscigenação que leva o aluno a formar uma nova identidade, porém sem perder a sua original.

A cultura é uma produção. Tem sua matéria-prima, seus recursos, seu “trabalho produtivo”. Depende de um conhecimento da tradição enquanto o mesmo em mutação e de um conjunto efetivo de genealogias. Mas o que esse “desvio através de seus passados” faz é nos capacitar, através da cultura, a nos produzir a nós mesmos de novo, como novos tipos de sujeitos. Portanto, não é uma questão do que as tradições fazem de nós, mas daquilo que nós fazemos das nossas tradições. Paradoxalmente, nossas identidades culturais, em qualquer forma acabada, estão à nossa frente. Estamos sempre em processo de formação cultural. A cultura não é uma questão de ontologia, de ser, mas de se tornar. (HALL, 2003, p.43).

É compreensível que o aluno que mora na Bolívia e que estuda em Corumbá tenha seus costumes alterados pela convivência com brasileiros, porém as sua tradições, seus

costumes, enfim sua cultura original sempre será preservada. Parafraseando Barth “*é justamente ao cruzar as fronteiras que as identidades se mantêm*”.

3.2- O Perfil dos alunos imigrantes pendulares que estudam em Corumbá

Falar em perfil é como mostrar uma carta de apresentação. Esse subcapítulo tem como objetivo apresentar o aluno imigrante pendular ao leitor, no qual se poderá ver um pouco das suas características familiares, econômicas, anseios e dificuldades em relação aos seus estudos. Busca-se, ainda, levantar o principal motivo que os fazem atravessar a fronteira todos os dias para estudar nas escolas do Brasil e a maior dificuldade que enfrentam nesse processo. Do mesmo modo, junto às famílias, buscar-se-á destacar o perfil das mesmas e entender o que as leva a matricular seus filhos nas escolas de Corumbá e quais os principais problemas que elas enfrentam.

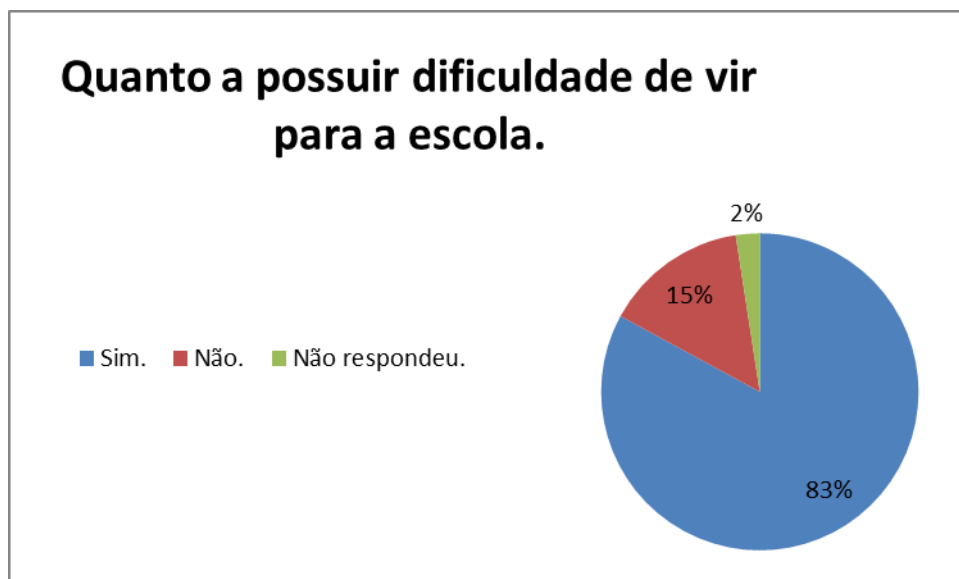
Para tanto foram aplicados questionários e entrevistas com alunos das escolas CAIC e Dom Bosco e suas famílias. Essas escolas foram escolhidas por possuírem maior número de alunos imigrantes pendulares que estudam em escolas de Corumbá, como apresentado na metodologia e nos procedimentos do trabalho.

A escola municipal CAIC (Centro de Atendimento Integral à Criança Padre Ernesto Sassida) situa-se na Rodovia Ramon Gomez, km 01, país Brasil, estado de Mato Grosso do Sul, cidade de Corumbá, no bairro Dom Bosco, aproximadamente a 4,5 km da fronteira Brasil-Bolívia. Tendo como gestor Odair Gonçalves Marquez e gestora Adjunta Diana Angélica Capurro de Paula.(anexo 01)

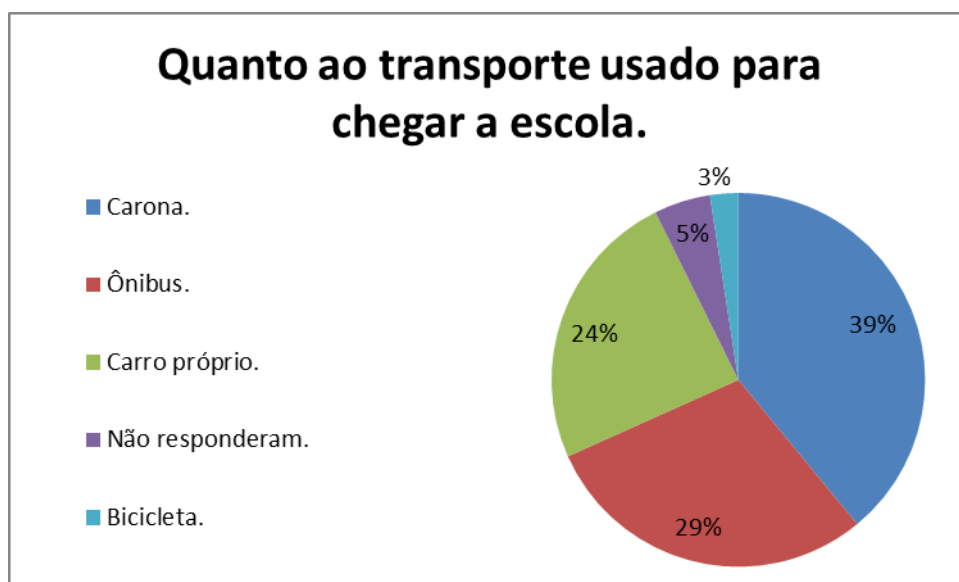
A escola estadual Dom Bosco, está localizada na Rua Ciríaco de Toledo, 330 no bairro Dom Bosco na cidade de Corumbá, MS-Brasil próximo à fronteira com a Bolívia. Tendo como Gestores atualmente a Prof.^a Maria Clarice Servion e o Prof. Benedito Aparecido de Souza Santiago. A escola funciona nos períodos matutino, vespertino e noturno, com uma população de, aproximadamente, 2.000 alunos. (anexo 01)

Elaboramos um diagnóstico que aponta para os problemas vivenciados por esses estudantes e possíveis soluções. Merece destaque a questão dos transportes que possui uma porcentagem muito grande de estudantes pendulares que sofrem com a situação que

enfrentam para chegarem às escolas todos os dias, conforme podemos ver no quadro abaixo:



Quadro 09: Migração pendular Bolívia-Brasil. **Fonte:** Trabalho de campo, 2013



Quadro 10: Transporte. **Fonte:** Trabalho de campo, 2013

Dos depoimentos sobre os problemas com o deslocamento desses alunos, dois merecem destaque, os nomes serão preservados a pedido dos mesmos.

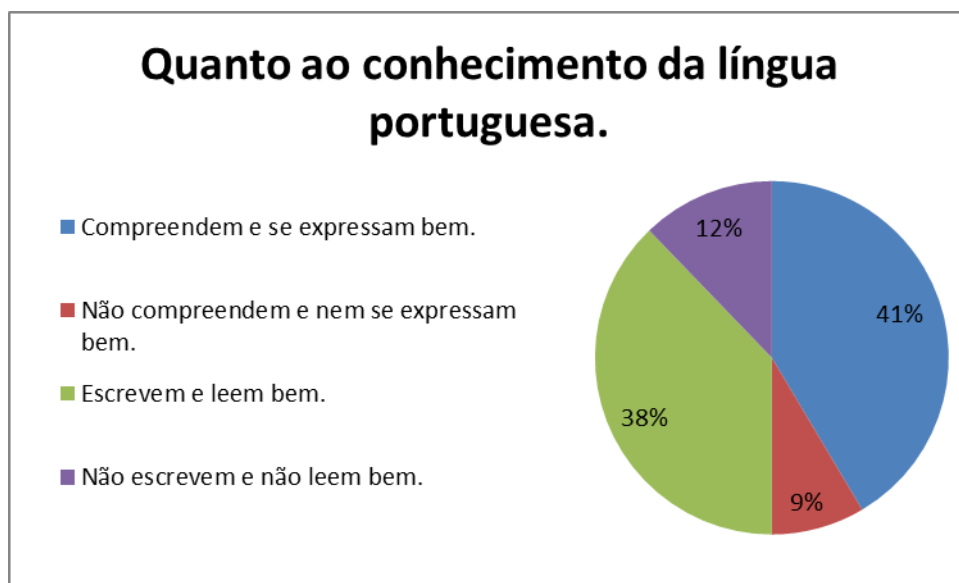
O primeiro é da aluna T.R.V. de 14 anos, que diz: “*um transporte público (entenda escolar) seria bom, não só para nos deixar até a fronteira, mas sim até as nossas casas, por que nas ruas tem muito tarado e os carros, ou seja, as vezes as ruas são perigosas*” . Em conversa ela disse que os carros que usam para irem de carona muitas vezes são de pessoas que mal conhecem e pode ser perigoso e que o fato de se referir ao perigo de estupradores é por que na volta, as vezes, devido a demora dos ônibus, chegam já tarde em casa e as ruas são pouco iluminadas.

O outro depoimento é do aluno J. J. de 12 anos, que disse: “*tem que ter ônibus para vir a escola por que meu pai trabalha e na hora da saída não tem carona*”. Em entrevista ele esclareceu que o pai trabalha. Ele a trás para a escola mas, não pode buscá-la, então ele tem que recorrer a carona ou ao ônibus.

Essa questão da distância e da falta de transporte escolar é grave para o rendimento escolar dos alunos imigrantes pendulares e, até mesmo para a integridade física deles, como já relataram. Em depoimentos, muitos disserem faltar à escola quando chove, quando fecha a fronteira ou quando os pais não podem trazê-los até o ponto do ônibus do lado brasileiro da fronteira. E essas ausências contribuem para o baixo rendimento escolar.

Morando na fronteira boliviana, seria impossível obter um transporte escolar brasileiro que adentrasse à Bolívia, esta informação foi repassada pela Secretaria de Educação de Corumbá. Por outro lado, as prefeituras das cidades bolivianas de Puerto Suarez e Puerto Quijarro informaram não terem condições financeiras de ajudar esses alunos, nem ao menos com transporte, pois faltam, inclusive, recursos para os alunos que estudam na Bolívia. Portanto, essa situação encontra-se num impasse, sua solução seria a união dos dois países. A prefeitura de Corumbá oferecendo um transporte escolar com saída da fronteira até as duas escolas e depois levá-los de volta até a fronteira. Por outro lado, o governo boliviano poderia oferecer outro transporte escolar para levá-los até suas casas, ou em locais mais próximos de suas residências. Mais ou menos como fazem os ônibus da zona rural em Corumbá. Mesmo com as dificuldades apontadas pelas autoridades dos dois lados, a intenção final desse trabalho é elaborar um documento, a fim de levar até as autoridades responsáveis essa sugestão.

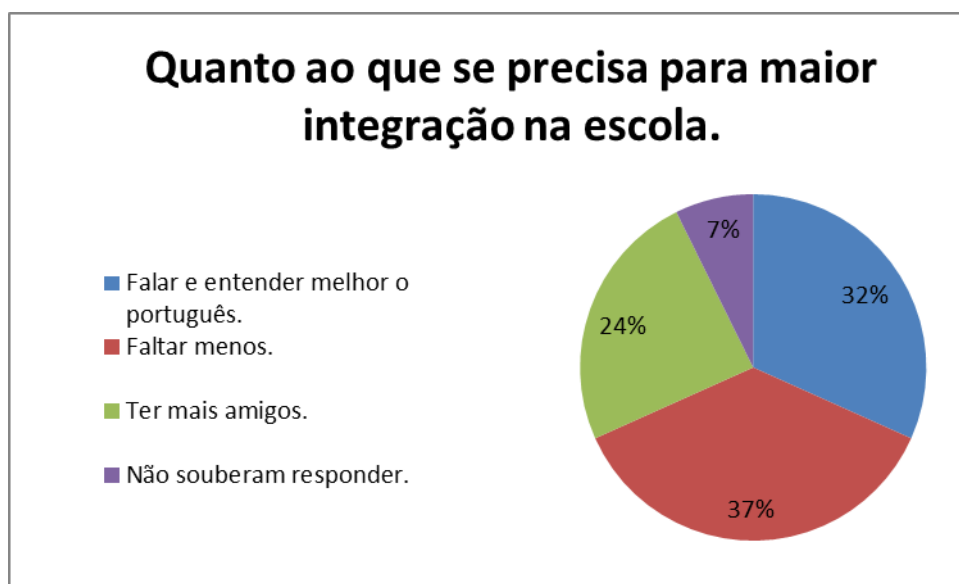
A língua se mostrou também, através da pesquisa, ser outro fator que se tornou um entrave para aprendizagem dos imigrantes pendulares:



Quadro 11: Conhecimento da língua Portuguesa. **Fonte:** Trabalho de campo, 2013

Esses dados são demonstrados em alguns depoimentos. Dos alunos que sugeriram melhorar a escrita do português merecem destaque os depoimentos das alunas M.. C. E e J.F.T.M., que disseram querer estudar muito para aprender melhor o português e assim poder fazer as tarefas e novos amigos. Analisando os dados do questionário, em relação às entrevistas, foi possível perceber que muitos que disseram não ter dificuldade com a língua portuguesa entraram em contradição, pois, na escola CAIC apenas 07 alunos disseram que não compreendem e nem se expressam bem na língua portuguesa, porém quando perguntado o que seria necessário para melhorar a integração na escola, 13 alunos responderam que precisavam falar e entender melhor o português. Essa contradição aparece também nos depoimentos dos alunos da escola Dom Bosco, em menor grau, mas ocorre. O que mostra que a língua ainda é um entrave para essa integração. Talvez não seja a grande dificuldade enfrentada por esses educandos, especificamente, pois pelos dados colhidos, é a distancia ou a falta de transporte escolar, sem dúvida, que tem atrapalhado o desenvolvimento escolar dos mesmos e, contribuído para os isolamentos nas salas de aula dessas respectivas escolas.

Quanto a essa integração, eles não falam, abertamente, sobre o assunto, mas numa conversa informal é perceptível a queixa quanto à carência de se fazer mais amizades com os brasileiros. No item sobre o que seria necessário para maior integração na escola, se somar a falta de socialização com a discriminação e mais os dois depoimentos dos alunos da escola Dom Bosco que dizem que precisam conseguir mais amigos, serão treze respostas positivas superando, assim, até a questão da língua portuguesa, que é um fator muito forte para esse isolamento. Vejam:



Quadro 12: integração na escola. **Fonte:** Trabalho de campo, 2013

Ou seja, a falta de integração nas escolas, não é um fator pequeno e insignificante. É algo para ser pensado e combatido, pois isso pode mudar o quadro do desenvolvimento escolar desses alunos e da vida de cada um.

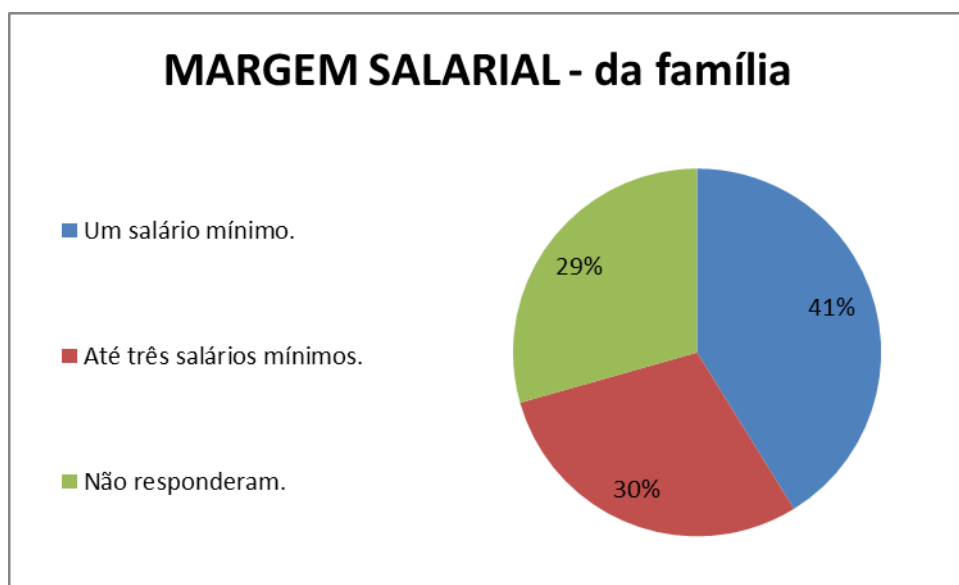
A questão da nacionalidade é outro assunto que não abordam, abertamente. Assim, é difícil identificá-los e percebe-se certo receio de falar do assunto, mesmo quem se declarou brasileiro no questionário. Talvez por medo de perderem o direito de estudar no Brasil.

Enfim o que se pode afirmar, embasando-se nesses dados é que a falta de um transporte escolar e a dificuldade em compreensão/expressão com o português tem

contribuído para um maior isolamento dos alunos imigrantes pendulares da Bolívia e diminuído a qualidade do ensino tão procurado por eles aqui no Brasil.

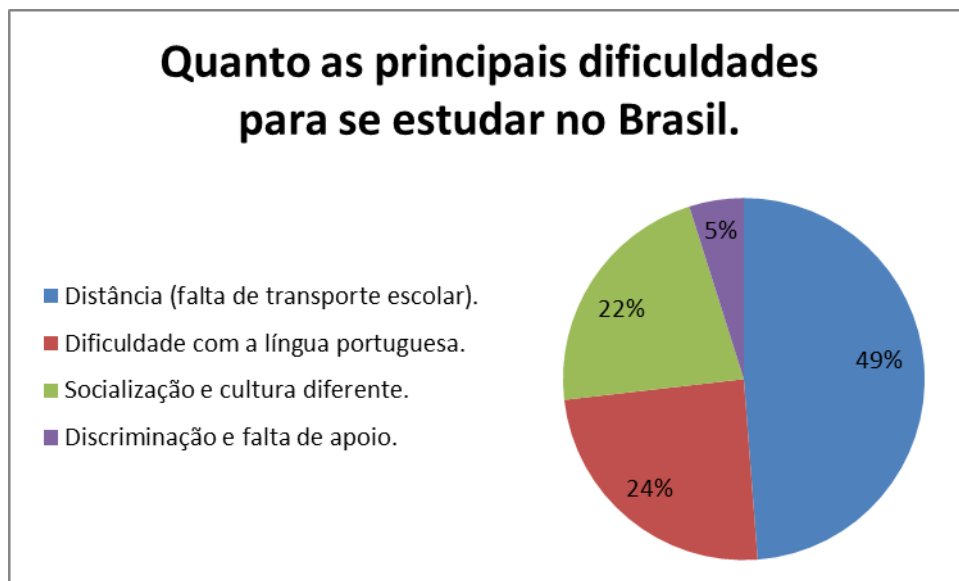
Fora, ainda, aplicado um questionário e realizadas entrevistas com os pais desses alunos. Todas as famílias dos alunos selecionados foram convidadas, mas apenas 16 resolveram participar, o que corresponde à família de 24 alunos. A análise dos resultados confirmam as necessidades expostas pelos alunos.

Quanto ao perfil das famílias da escola CAIC foi possível perceber que, a grande maioria, são famílias carentes que vivem com menos de três salários mínimos (salário do Brasil) e com muitos filhos. A maior parte dessas famílias possui mais de três filhos e todos estudando no Brasil. A profissão predominante é a de comerciante e possuindo apenas o ensino fundamental. Como mostra os gráficos abaixo:



Quadro 13: Margem salarial . **Fonte:** Trabalho de campo, 2013

O principal motivo que levam esses pais, mesmo enfrentando dificuldades, colocarem seus filhos para estudarem no Brasil é por considerarem a qualidade do ensino no Brasil muito superior ao da Bolívia, além de sete das 16 famílias entrevistadas afirmarem que seus filhos nasceram aqui no Brasil.



Quadro 14: Dificuldades no Brasil. **Fonte:** Trabalho de campo, 2013

Como podemos ver, a grande dificuldade apontada pelos pais para os filhos frequentarem a escola no Brasil e para acompanharem a vida escolar dos filhos foi: a falta de transporte escolar, confirmando assim o índice dessa questão nos questionários dos alunos. Porém, quando perguntado se enfrentavam alguma dificuldade por estudar no Brasil, um número significativo, de pais afirmou não enfrentar nenhum problema, não respondendo essa pergunta. O que aponta uma contradição com as respostas dos alunos, onde todos afirmaram enfrentar algum tipo de dificuldade.

Quanto às famílias dos alunos da escola Dom Bosco, percebemos que a maioria tem até três filhos, estudaram até o ensino médio e ganham até três salários mínimos. A maior parte das famílias, que participaram da pesquisa, disseram que os filhos enfrentam alguma dificuldade para frequentarem essa escola. Dentre as dificuldades, a mais apontada foi a falta de um transporte escolar. Porém o número de famílias que disseram que os filhos imigrantes pendulares não enfrentam nenhuma dificuldade para estudar no Brasil, é também bastante significativo, com onze citações.

Fazendo uma leitura desses números e comparando-os com os da escola CAIC, podemos dizer que são famílias que tem melhor situação financeira. Mas igual a primeira

escola os alunos imigrantes pendulares do Dom Bosco, também enfrentam dificuldades pela falta de transporte escolar.

Por outro lado, não podemos analisar esses dados sem o contexto em que eles foram colhidos. Os dados dos alunos e das famílias da escola CAIC foram feitos antes do fechamento da feira BRASBOL e os da escola Dom Bosco depois. Se levarmos em conta que existia uma insegurança quanto à permanência dos bolivianos atuando no comércio de Corumbá, ser descendentes ou bolivianos de nacionalidade, morar lá e estudar aqui, pode ter gerado medo de admitir as dificuldades. Até porque muitos enfatizaram o fato do filho ser brasileiro e que, mesmo morando lá, tinha, por lei, o direito de estudar no Brasil. Foi preciso explicar diversas vezes que o objetivo era, exatamente, analisar os imigrantes pendulares, não importando a nacionalidade.

Todos os quadros estatísticos elaborados sobre os dados coletados com os questionários aplicados aos alunos e às famílias na escola CAIC e Dom Bosco, estão disponíveis nos anexos.

CAPÍTULO 04

OS DESAFIOS DOS ALUNOS IMIGRANTES PENDULARES NAS ESCOLAS DE CORUMBÁ-BRASIL

4.1-A interação entre os estudantes pendulares da Bolívia, em sala de aula, com os alunos de Corumbá

Historicamente, a cidade de Corumbá possui a característica de receber imigrantes vindos da Bolívia, porém estudante pendular é algo recente, que se intensifica com a assinatura do Decreto n. 6.737 / 2009. Frente a esta realidade e do ponto de vista do magistério, surgiu à preocupação acerca da real inserção educacional de alunos pertencentes a esta população na Rede Pública de Ensino dessa cidade. Em entrevista junto aos alunos imigrantes pendulares, observamos que os mesmos gostariam de aprender também assuntos relacionados à realidade deles. Leis que podem ajudar no processo migratório, seus direitos de fronteiriços no uso de serviços públicos brasileiros e, também, conhecer a legislação do Brasil.

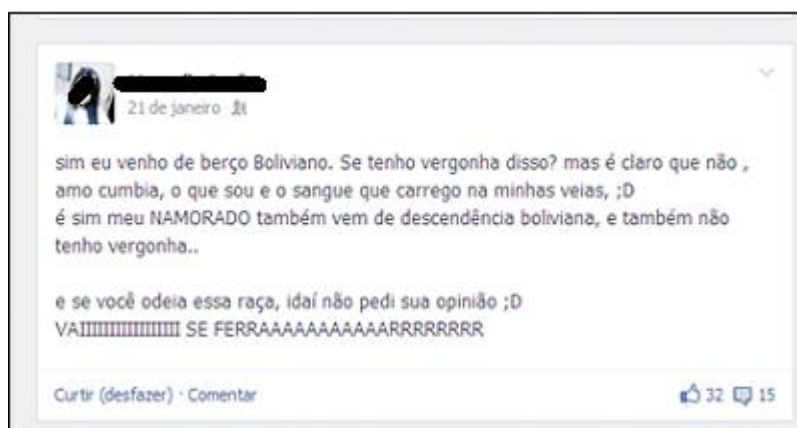
Porém, este estudo não apresenta um aprofundamento nas questões de cunho, puramente, sociopolíticas que permeiam um processo de inclusão educacional: direitos humanos, civis, direito da criança, leis de imigração. Elaborar um estudo de como funciona a integração entre os atores desta cadeia: alunos imigrantes pendulares de origem boliviana, alunos brasileiros, professores e gestores.

Neste capítulo, a questão central que norteia a pesquisa é: Escolas brasileiras e suas respectivas comunidades escolares estão prontas para receber os alunos da Bolívia?

A primeira análise realizada foi sobre a relação entre os professores e alunos que migram, diariamente, da Bolívia para Brasil. Embora todos os alunos entrevistados afirmarem compreender o nosso idioma como a melhor de suas competências, como vimos no capítulo 03, as respostas apontam que eles só conseguem compreender em torno de 70% do que é dito pelo docente em sala de aula e também quando há conversas paralelas durante a aula. Apesar destes resultados, a maioria dos alunos imigrantes diz conseguir acompanhar as aulas de maneira satisfatória. Em relação à participação ativa dos imigrantes pendulares em sala de aula, observamos que menos de 50% dos entrevistados se

consideram seguros para participar da aula, fazendo seus questionamentos e expressando suas opiniões. Tal resultado contrasta com a grande maioria de alunos brasileiros que dizem participar, ativamente, das aulas. O sujeito A.P. S. respondeu o seguinte ao ser questionado sobre sua participação: *“Participo muito pouco, pois tenho vergonha de perguntar e de rirem por eu não saber o português direito, então prefiro me calar”*. Respostas como essa apareceram muito nos questionários aplicados na pesquisa.

Como um caso que ocorreu na rede social entre alunas de uma mesma escola. Ao responder através da rede social, a agressão verbal que sofreu na escola de uma colega brasileira, a aluna de origem boliviana, nascida no Brasil, postou no seu perfil²⁴:



Quando convidada para uma entrevista, a primeira reação da aluna foi: *"por mim tudo bem, mas tipo num vai precisar usar o nome de ninguém né? porque eu num quero problemas, a pessoa que me ofendeu... eu num quero, mas nem contato"*. Em sua entrevista mencionou, novamente, o orgulho da Bolívia, conforme apresentado a seguir:

Sempre direi que tenho muito orgulho da minha descendência. Tenho orgulho de ser brasileira, mas não tenho vergonha da minha família e muito menos da descendência que tenho. Sim amo os costumes bolivianos, amo sentar na varanda de casa pra ouvir Cumbia (embora não saiba dançar) com meu avô e minha avó, logicamente, acompanhado de uma salteña e uma boa chicha. Amo ir a festas tradicionais da Bolívia. Entendo muito bem o espanhol, mas falo muito pouco. É eu me identifico muito com o meu lado boliviano. (Entrevista de campo, aluna M. J. 2013)

²⁴ Página da rede social da Aluna M. J. O rosto da aluna, menor de idade, foram ocultados para preservar a sua identidade.

Sobre o comportamento de alguns colegas de sala, respondeu:

Infelizmente existe corumbaense ignorante e pobre de espírito que com certeza tem essa mesma descendência e só por não terem traços mais reforçados, tentam esconder fazendo algumas brincadeiras de mau gosto deixando pessoas magoadas... Na escola é só o começo de tudo que vai nos acontecer, sim tem preconceito na escola, assim como tem nos trabalhos, nos mercados, nos postos, praças e até nas redes sociais que foi o que aconteceu comigo há algum tempo atrás. (Entrevista de campo, aluna M. J. 20).

Ela relatou ainda que, desde criança, ouve dos coleguinhas brasileiros termos como “bugrona” ou “bolivianinha”. Aqui o diminutivo interpretado por Silveira (2004) como oculto das relações de subordinação social e de preconceito. M. J. continua sua fala nos dizendo: *"Bom eu sempre levei na brincadeira, nunca contei nada para os meus pais, e também não procurava demonstrar, porque por mais que não parecesse isso me deixava magoada"*.

Outra situação vivenciada pelo professor Joacir da Conceição, da Escola Estadual Dom Bosco, ilustra bem esse quadro. Na sala de aula desse docente, segundo ele, havia um aluno imigrante pendular da Bolívia, que nunca falava, não participava das aulas. Certo dia, o professor resolveu conversar com ele nos corredores da escola para saber o motivo do seu silêncio, sua falta de comunicação em sala. Qual foi a surpresa do mestre quando o aluno responde, carregado de sotaque espanhol: *"Eu não falo professor por que os brasileiros ficam rindo e chamando a gente de boliviano. É só aqui professor, no Brasil, que nós somos chamados de bolivianos."* (C. B. R.). Vale um esclarecimento, quando ele se refere a ser chamado de boliviano aqui é como isso é feito pelos alunos corumbaenses, de forma pejorativa e com desdém.

O aluno P. R. ao responder a entrevista foi enfático: *"Acho ridículo, esse tipo de preconceito. No meu caso, prefiro não responder, ignorar é o melhor a fazer."* (P. R). De todos os alunos entrevistados, apenas dois disseram que reagem no ato. A aluna Graça Soares disse: *"Se me ofendem, ofendo de volta, ninguém é melhor que ninguém. Respondo com grosseria mesmo e ainda falo para os professores"*.

Ao serem perguntados sobre esta questão, todos os professores da rede estadual de ensino entrevistados declararam não possuírem nenhum tipo de capacitação para lidar com os alunos estrangeiros e com essas situações. Os da rede municipal se declararam capazes de trabalhar com alunos imigrantes.

Grande parte dos professores, entrevistados, disseram perceber quando o aluno imigrante não está conseguindo acompanhar a aula, porém alega falta de tempo para dar tratamento exclusivo a qualquer aluno que seja: brasileiro ou estrangeiro, devido ao grande número de alunos em sala de aula. Em relação aos processos avaliativos, os professores disseram não haver nenhum tratamento diferenciado aos alunos imigrantes bolivianos. As avaliações são iguais para todos. Embora, em entrevistas, muitos desses imigrantes pendulares disseram ter dificuldades para entender aos enunciados das questões em avaliações.

Ao analisar a relação entre alunos imigrantes pendulares da Bolívia e os brasileiros que residem em Corumbá, a primeira observação foi quanto à integração na sala de aula. Ao ser perguntado se recorrem aos alunos brasileiros quando não entendem alguma coisa, somente 05 dos alunos imigrantes pendulares da Bolívia disseram que pedem ajuda aos colegas brasileiros, contudo, dos que pedem, afirmaram receber ajuda satisfatória. Ou seja, o aluno brasileiro quando solicitado, quase sempre tem ajudado aos colegas imigrantes na sua dificuldade com as disciplinas. Através dessa informação, percebe-se que é possível melhorar esses relacionamentos, e mais ainda, combater o preconceito em sala de aula. Se estão dispostos a ajudar já é um bom sinal.

Sobre os trabalhos em grupos, a maioria, dos alunos pendulares, diz ter sido convidado por brasileiros, pelo menos uma vez, para participar de seus grupos, porém, ao serem perguntados se se sentiam à vontade em participar de grupos com os brasileiros, mais da metade dos entrevistados disseram que sim, todavia, existe um grupo que admite preferir fazer os trabalhos de maneira individual, “*pois por morarem do lado boliviano da fronteira, trabalhar em grupo fica difícil*”, responderam.

Ao serem, perguntados a que se atribuiria o fato de os alunos imigrantes pendulares bolivianos preferirem ficarem isolados ou com outros bolivianos durante os intervalos, os alunos brasileiros responderam: “*Eles são tímidos, por isso ficam isolados.*”

(S. M. P.Q) “*Por serem mais quietos os colegas, às vezes, fazem brincadeiras de mau gosto com eles.*” (M. L.T).

A questão das brincadeiras feitas pelos brasileiros com os estrangeiros, em virtude das diferenças idiomáticas, físicas e culturais, aparece nos discursos dos dois grupos. Isso foi confirmado quando perguntamos aos alunos imigrantes se se consideravam respeitados por seus colegas brasileiros. Apesar da maioria dos entrevistados dizerem que se sentiam respeitados, suas declarações e comentários apontam um ambiente onde este respeito é colocado em dúvida. A aluna E. R. ao ser perguntada sobre o respeito dos colegas, relatou:

Às vezes não sou respeitada porque falo outra língua. Uma vez uma aluna fez piada com meus cabelos e todos riram de mim na sala. Fiquei muito triste. Como eles fazem isso na troca das aulas os professores não percebem. Nunca falo para os professores por que ia ser pior. Então o melhor é não ligar. Nesse caso do meu cabelo a menina ficou rindo e quando a professora entrou na sala ela perguntou para a professora se ela não gostaria de ir ao meu cabeleireiro. (Entrevista de campo, aluna E. R., 2013).

Outra aluna foi bem mais dura ao fazer seu relato: “*Não respeitam. Falam mal da mãe. Eles são idiotas. Eles pensam que não machucam. Fazem brincadeira por eu ser boliviana. Falam que tenho cara de bugra.*” (R. T.. R).

O que se percebe pelas entrevistas (pelo menos pela maioria entrevistada) é que o aluno boliviano não tem paciência ou prazer de explicar ao colega brasileiro de sala de aula, aquilo que faz parte da sua cultura e não é entendido pelo outro. Analisando tudo que foi dito, é possível afirmar que, essa falta de paciência é, na verdade, justamente pela falta de interesse dos brasileiros na cultura do outro e pela falta de políticas educacionais adequadas para entender o outro (assunto que trataremos ainda neste capítulo). Talvez pela dificuldade de expressão e insegurança em relação à situação de “intruso” e por não serem aceitos, muito menos admirados, por pertencer a um grupo culturalmente diferente. Os alunos corumbaenses, por sua vez (segundo os próprios alunos imigrantes pendulares), não querem saber, não tem interesse por nada que venha da Bolívia, portanto nem questionam o que não entendem e preferem menosprezar. A resposta dos alunos imigrantes pendulares

da Bolívia a essa situação, é usar a estratégia do silêncio. E isso acaba contribuindo para aumentar o afastamento, ou até mesmo o isolamento desse aluno na sala de aula.

Estas declarações vêm confirmar o que pensam os professores sobre o relacionamento entre alunos brasileiros e de origem boliviana. Os docentes, numa escala de 0 a 10, atribuíram nota 07 para o relacionamento entre estes grupos de alunos. Conversando com um professor sobre essas declarações ele disse:

É muito comum isso nas salas e que sempre é preciso intervir. Esses tipos de agressões são difíceis de combater, pois fazem em tom de brincadeira. Por um lado, esses “imigrantes diários”, que sofrem mais esse tipo de preconceito, não falam nada para não serem taxados pelos colegas como sem graça, “não sabem brincar”! Por outro lado os brasileiros acham que não se trata de preconceito ou discriminação, pois são amigos dos imigrantes e chamá-los de “choco” é só uma forma “carinhosa” de se referirem a esses alunos. Mas quando percebo algum tipo de brincadeira de mau gosto com esses alunos, muitas vezes paro a aula para falar sobre isso na sala. Creio que é o nosso papel é derrubar preconceitos através da educação (Entrevista de campo, Prof. T. R.P. 2013).

Se durante o intervalo a interação entre os grupos é pequena, a situação piora quando se trata de relacionamentos interpessoais fora da escola. Menos de 40% dos alunos imigrantes pendulares bolivianos disseram ter amizade com colegas brasileiros da escola. Segundo eles, a distância das residências é o fator que explica tal aspecto.

Dentro desse contexto, encontramos também depoimentos positivos quanto às relações desenvolvidas entre esses imigrantes e os alunos locais, dentro das escolas estudadas. A dona de casa, vamos chamar aqui de Maria, mãe da estudante P.R.S. da escola CAIC, disse: *“Antes da escola, ela se sentia muito insegura para conversar com os brasileiros, mas agora já aprendeu palavras novas. Antes passava até vergonha, agora está falando com mais segurança e as professoras ensinam com muita calma.”*

Se para essa aluna do Ensino Fundamental, estudar no Brasil está sendo muito gratificante, a estudante do Ensino Médio, da escola Dom Bosco, J. R. vai além:

Além de aprender o português e as demais disciplinas numa ótima escola, ainda estou aprendendo espanhol. Poder aperfeiçoar aquilo que já conheço é bom demais, assim sairei da escola com conhecimento capaz de me

qualificar para o trabalho tanto no Brasil, quanto na Bolívia (Entrevista de campo, aluna J. R. 2013).

Junto aos gestores das 02 escolas visitadas buscamos entender qual a percepção sobre a vida dos estudantes pendulares dentro das unidades escolares que dirigem, buscando focar naquilo que tange ao relacionamento no ambiente escolar. Os gestores atribuíram média 8,0 para a relação entre os dois grupos de alunos e não consideram que exista discriminação ou exclusão no ambiente escolar. Segundo a gestora da rede estadual, nenhuma atividade com intuito específico de fomentar a integração entre os alunos é feita, contudo, estimulam que todos participem das atividades extracurriculares como passeios e atividades esportivas. Já o gestor da rede municipal de ensino afirmou que, atualmente, são desenvolvidos vários projetos escolares que visam à integração desses discentes, tanto pela escola, quanto pela Secretaria de Educação de Corumbá. Sobre as políticas públicas voltadas para esses educandos abordaremos ainda nesse capítulo.

4.2- O processo ensino aprendizagem: o ensino de História na sala de aula

Nesse subcapítulo analisaremos a metodologia de ensino usada nas escolas pesquisadas, tomando como base o ensino da disciplina História, no fundamental II (6º ao 9º ano) e no Médio. Iremos expor diversos depoimentos captados ao longo do trabalho de campo, tomando como referência a interação em sala de aula entre os alunos imigrantes pendulares com os alunos de Corumbá, focando na aprendizagem e na metodologia de ensino adotada com esses alunos.

Ao estudar as relações desses alunos nas salas de aula de Corumbá, observou-se que, por possuir moradia na Bolívia e estudar no Brasil, naturalmente, enfrentam mais dificuldades do que os descendentes de bolivianos que aqui residem, pois o contato com as duas línguas é diário, convivem com um idioma e estudam em outro, vivem, diariamente, duas culturas diferentes, além de enfrentarem a distância, a falta de recursos e o preconceito.

Dentro da sala de aula, várias são as disciplinas escolares que podem promover a interação entre os alunos. Aqui, direcionaremos a análise para a disciplina História, pois trata de uma ciência que estuda a cultura, a economia, a política dos povos ao longo do tempo, que poderia ajudar nesse processo de integração. Se bem trabalhada, a História poderia tornar-se uma alternativa de aproximar o aluno imigrante boliviano da realidade brasileira e de mostrar ao aluno brasileiro as diversas manifestações culturais da Bolívia. Segundo Jaime (2010, p. 42):

A História descreve a pré-história, história antiga, medieval, moderna e contemporânea e participa na formação intelectual de cada aluno. No entanto, para que isso ocorra é necessário o acompanhamento de práticas que se inter-relacione, trazendo aos discentes essa nova percepção, para o global e o local, a micro e a macro historia.

Nas escolas de Corumbá, espaços fronteiriços, portanto, a História do país vizinho não é estudada. Os alunos aprendem sobre a Europa, a América do Norte, a Ásia, mas a América Latina é direcionada ao Brasil. Somente quando tratada a Guerra do Paraguai, os vizinhos são foco de análises. Destaque-se que, segundo o Decreto n. 4223/2002²⁵, os alunos são dispensados das disciplinas de História, Geografia e Educação Moral e Cívica.

1- As Partes Contratantes, por intermédio de suas instâncias governamentais competentes, garantirão o reconhecimento e o aproveitamento imediato dos estudos de nível fundamental e médio ou de seus equivalentes na área da educação formal, de acordo com a tabela de equivalência anexa ao presente Acordo. Assegurarão, ainda, a dispensa dos exames nas matérias de História, Geografia, Instrução Cívica, Português e Espanhol.

2. Os certificados de conclusão de estudos correspondentes aos níveis fundamental e médio deverão ser legalizados pela repartição consular competente. Será aceito o "Histórico Escolar", no caso brasileiro, e o "Título de Bachiller" ou o "Certificado de Estudios", no caso boliviano. (Decreto n° 4.223, promulgado em 09 de maio de 2002²⁶)

²⁵ Decreto n° 4.223, de 09 de maio de 2002, que promulga o acordo de cooperação educacional entre o governo da República Federativa do Brasil e o Governo da República da Bolívia, celebrado em La Paz, em 26 de julho de 1999. Disponível na internet via: www.presidenciadarepublica.gov.br – Acesso em 2013/2014.

²⁶ Disponível na internet via: www.presidenciadarepublica.br. Acesso em novembro de 2013.

Trabalhar as duas realidades é fundamental na fronteira e, deveria ser um elemento de aproximação. É preciso, portanto, uma revisão na estrutura curricular do ensino de História para escolas na região de fronteira, legitimando as diferenciações de áreas e voltando a educação para as diferenças e não para estruturas padronizadas, que enfatizam espaços hegemônicos do sistema mundo.

Ao conversar com os alunos e professores, levantamos alguns dados e obtivemos algumas respostas quanto às nossas inquietações. Os imigrantes pendulares têm dificuldades com a disciplina História e, para a maioria entrevistada, a História do Brasil é mais complexa do que a História Geral. Isso se deve ao fato de que a História Geral é comum a todos, já a História do Brasil é um conhecimento mais específico, ou seja, tem mais conhecimento de quem convive no país.

Numa conversa informal sobre o dia a dia no Brasil, foi possível perceber, por exemplo, que muitos desconheciam os motivos que levaram a população brasileira às ruas em junho de 2013. Sendo que alguns até disseram não saber do que se tratava. Não se deve atribuir essa falta de informação apenas a falta de interesse, pois o fato de viverem num país vizinho ao nosso não os coloca em contato com os acontecimentos diários do Brasil, nem com a nossa mídia. Basta andar pela feira boliviana para se observar que, a maior parte, assiste a canais bolivianos de televisão e embora a rede globo, canal de televisão brasileira, seja bastante assistida, apenas as novelas têm maior audiência. Isso foi observado e os dados levantados durante uma visita a feira da fronteira e ao perguntar qual o programa mais assistido no canal brasileiro, a resposta da maioria, foram as novelas.

Quando perguntados sobre assuntos relacionados aos estudos de História, da série correspondente de todos os alunos entrevistado, as respostas foram de 68% de acertos para História Geral, 57% para História da Bolívia contra 39% da História do Brasil.

Ao conversar com os professores de História das escolas selecionadas, os mesmos afirmam que percebem o problema, mas é difícil resolvê-los, pois a grade curricular contempla a todos, não a um grupo específico. Os professores da rede municipal afirmaram que, como a escola possui muitos projetos durante o ano letivo, é possível trabalhar aspectos da cultura e da História da Bolívia dentro deles.

Quando apresentado o resultado da conversa com os alunos sobre os acontecimentos atuais e de conteúdos, eles disseram que a dificuldade maior é sanar essas dúvidas que ficam nas lacunas, pois não há tempo hábil para tanto. Entender e adequar os conteúdos não é algo tão simples assim, nem depende só do professor em sala de aula. Precisaria uma mudança na grade curricular, o que demanda estudos quanto o que mudar (fazer uma sondagem conforme a necessidade da região), depois é preciso saber como e onde fazer essa alteração de conteúdo, que depende de tempo, interesse e boa vontade dos nossos governantes.

Os professores afirmaram ainda que, as dificuldades iniciais dos estudantes pendulares da Bolívia tendem a desaparecer, gradativamente, no momento em que começam a interagir com os outros alunos e a conhecer a dinâmica dos professores. Passam, então, a participar mais das aulas. Por enquanto isso tem sido a saída para sanar as brechas no processo ensino-aprendizagem desses alunos, em sala de aula.

4.3-Políticas públicas desenvolvidas para atender os imigrantes pendulares

O objetivo desse subcapítulo está centrado em levantar as políticas públicas adotadas e desenvolvidas pelo município de Corumbá para atender os alunos imigrantes pendulares, da Bolívia.

O município de Corumbá dispõe de políticas para atender aos alunos imigrantes pendulares, como mencionado anteriormente: *Curso de Espanhol para professores; Programa escolas interculturais e fronteira em parceria com UFMS; Projeto de inclusão e diversidade*. A Rede Municipal de Ensino – REME informou que todos os Programas do Governo relacionados à educação estão inseridos e que existem outros específicos para essa clientela. Como por exemplo, projetos escolares abordando a cultura e a história da Bolívia. A língua espanhola inserida na educação básica das escolas estaduais e de escolas algumas particulares, bem como nas escolas municipais através do PEIBF- Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira.

O principal projeto do município relacionado ao atendimento a essa clientela é a "**Projeto Escola Intercultural de Fronteira**", que se trata de um projeto do MEC, que a Secretaria Municipal de Educação esta inserida. Segundo o portal do MEC, o Projeto foi

criado com o objetivo de integração entre estudantes e professores dos dois países fronteiriços onde ele acontece.

O Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF) tem o intuito de promover o intercâmbio entre professores dos países do MERCOSUL. Criado em 2005, por uma ação bilateral Brasil-Argentina, o projeto fechou 2008 com 14 escolas dos dois países, e abre 2009 com 26 escolas, em cinco países. O objetivo principal do "Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira" é a integração de estudantes e professores brasileiros com os alunos e professores dos países vizinhos. O foco é a integração, a quebra de fronteira, além da ampliação das oportunidades do aprendizado da segunda língua. A metodologia adotada no projeto é a de ensino por projetos de aprendizagem. Os professores, de ambos os países, realizam o planejamento das aulas juntos e determinam em quais partes do projeto os professores realizarão o intercâmbio, pelo menos uma vez por semana. Portanto, o que ocorre no PEIBF não é o ensino de língua estrangeira, mas o ensino em língua estrangeira, criando um ambiente real de bilinguismo para os alunos (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO DO BRASIL).²⁷

Quanto ao funcionamento, o projeto trabalha a partir do intercâmbio docente, ou seja, duas vezes por semana as professoras brasileiras trocam de lugar com as professoras das escolas do outro lado da fronteira e ministram suas aulas em português para as crianças do país vizinho, por exemplo. Igualmente, com a ida da professora brasileira, ocorre a vinda das professoras dos outros países que ministram suas aulas em espanhol para os alunos brasileiros. Sobre esta forma de funcionamento, o documento do PEIBF demonstra a utilidade da mesma na vivência da interculturalidade e do bilinguismo por parte dos docentes do projeto.

A unidade básica de trabalho, portanto, é o par de 'escolas-espelho', que atuam juntas formando uma unidade operacional e somando seus esforços na construção da educação bilíngue e intercultural. Esta forma permite aos docentes dos países envolvidos vivenciarem eles mesmos, na sua atuação e nas suas rotinas semanais, práticas de bilinguismo e de interculturalidade semelhantes às que querem construir com os alunos, na medida em que se expõem à vivência com seus colegas do outro país e com as crianças das várias séries com as quais atuam. (MECyT & MEC, 2008, p. 22).

²⁷ Disponível na internet via: www.portal.mec.gov.br – Acesso em 2013/2014.

As bases pedagógicas do PEIBF são: a interculturalidade e o bilinguismo. Conforme consta no documento intitulado “Programa Escolas Bilingües 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” — elaborado pelo Ministério da Educación, Ciencia y Tecnología da Argentina (MECyT) e pelo Ministério da Educação do Brasil - MEC “*uma educação para as escolas de fronteira implica no conhecimento e na valorização das culturas envolvidas, tendo por base práticas de interculturalidade*” (Id., 2008, p. 14).

Entende-se o PEIBF, não só como uma política educacional específica para as regiões fronteiriças, mas também (e, principalmente) como um planejamento linguístico de uma política linguística de promoção das línguas oficiais do MERCOSUL nos países do bloco.

Uma política linguística diz respeito muito mais às funções simbólicas da língua do que a suas funções comunicativas. Não são as necessidades reais de comunicação que pesam na definição de uma política linguística, mas considerações políticas, sociais, econômicas ou religiosas. (FIORIN, 2002, p. 110).

No caso de Corumbá, a escola para crianças e adolescentes imigrantes pendulares da Bolívia passa a ser um dos únicos e possíveis locais de encontro com os alunos. Preconceitos que se encontram na rua também estão na escola em claras evidências, como já vimos. Em depoimentos, algumas crianças dizem não querer mais ir à escola por conta dos frequentes preconceitos que sofrem dentro e fora da sala de aula.

Segundo a gestora de políticas educacionais do município de Corumbá, Maria Aparecida, para reverter essas injustiças e garantir, por meio de políticas públicas, direitos a esses imigrantes que vivem na cidade de Corumbá, é preciso ajudá-los combatendo a discriminação e os socializando através da educação. Para ela, uma das primeiras ações dos professores, coordenações e gestores tem sido fazê-lo através de projetos escolares que visam esse combate. Porém era necessário mais, foi preciso criar “Políticas para Imigrantes”, através de encontros discutindo problemas desse grupo e analisando propostas para criação de políticas públicas específicas.

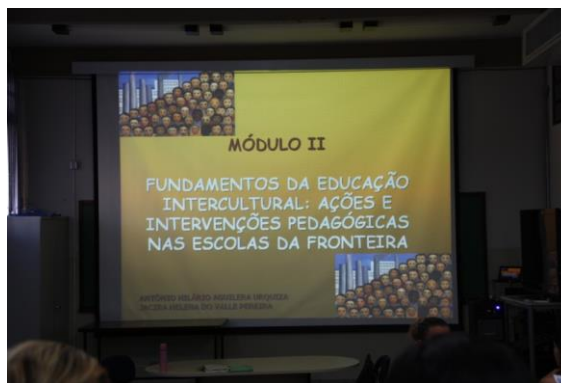
Dessa forma, segundo declarações da gestora de políticas públicas de Corumbá, Maria Aparecida, a Prefeitura de Corumbá implantou o PEIF na região da fronteira Brasil-Bolívia, em função dos seguintes aspectos:

- Participação da Bolívia no MERCOSUL;
- Viabilização do PEIF na fronteira Brasil-Bolívia;
- Ausência de relatório diagnóstico;
- Existência de um trânsito intenso de alunos bolivianos que frequentam as escolas brasileiras;
- Falta de conhecimento básico e/ou domínio da língua espanhola por parte dos docentes;
- Dificuldade de aprendizagem dos alunos bolivianos inseridos em escolas brasileiras – questão linguística;
- Necessidade de estabelecer/reconhecer uma identidade intercultural nesta região de fronteira – Corumbá-Puerto Quijarro.
- Interesse da Dirección Distrital de Educación em participar do PEIF;
- Reconhecimento da necessidade de diagnosticar a presença dos alunos bolivianos nas escolas brasileiras, a fim de se estabelecer políticas públicas que auxiliem no desenvolvimento de uma escola com identidade intercultural e integradora;
- Implantação da LEM – Língua Espanhola na Educação Básica do município de Corumbá;
- Oferecimento de cursos de capacitação de Língua Espanhola para docentes da REME;
- Oferecimento de cursos de formação para a implantação do PEIF em Corumbá-Puerto Quijarro;
- Reconhecimento pelos docentes da importância da implementação da educação intercultural nesta região fronteira.

Em 2011 foi instituída a parceria entre Campus Pantanal da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - CPAN/UFMS e Secretaria Municipal de Educação de Corumbá - SEMED/Corumbá. Em 2012 se deu o oferecimento do Curso de Formação Escola Intercultural de Fronteira – Brasil/Bolívia. Em 2013 foi colocado em prática o andamento da segunda etapa do processo de capacitação dos docentes, o Curso de Formação Continuada para o Programa Escolas Interculturais de Fronteira Brasil-Bolívia.



Figura 7: Abertura - PEIF Brasil-Bolívia 2013. Foto: REME



Figuras 8, 9 e 10: Curso de Formação Continuada, PEIF Brasil-Bolívia, 2013. Foto: REME



Figuras 11 e 12: Professores de Corumbá ministrando aula nas escolas da Bolívia, PEIF Brasil-Bolívia, 2013. Foto: REME



Figuras 13 e 14: Professores da Bolívia ministrando aula nas escolas do Brasil, PEIF Brasil-Bolívia, 2013. Foto: REME



Figura 15: Professores participantes PEIF Brasil-Bolívia 2013. Foto: REME.

A ideia é adequar o planejamento pedagógico das escolas possibilitando o intercâmbio entre as cidades da fronteira. Dessa forma, estimulam-se atividades relacionadas com a pesquisa sobre histórias de vida, registros de saberes e fazeres relacionados com o patrimônio imaterial de ambas os lados da fronteira Brasil-Bolívia, além de promover atividades de educação baseadas no patrimônio cultural comum da fronteira.

O projeto cria espaços de reflexão e debate sobre a realidade e o contexto das cidades de fronteiras instigando a pesquisa e o aprofundamento das discussões acerca da diversidade étnica, do pluralismo cultural, da história, dos costumes, da tradição, da memória, da identidade e do pertencimento.

Em Corumbá, três escolas municipais fazem parte do processo de formação, a Eutrópia Gomes Pedroso, o “CAIC Padre Ernesto Sassida e José de Souza Damy”. As escolas participantes devem receber, até o primeiro semestre de 2014, subsídios financeiros vinculados ao “Programa Mais Educação” para implementação dos projetos elaborados, a fim de que se consolidem como escolas de fronteira.

A pergunta que tanto inquietava o então mestrando de Estudos Fronteiriços Cleber Santos Jaime (2010) “*Por que o MEC ainda não implantou o projeto de escola de fronteira nesta faixa oeste Brasil-Bolívia, especificamente, na fronteira com Corumbá?*”, parece que começa a ser respondida.

A educação para as escolas de fronteira, nesse contexto, implica o conhecimento, a valorização e a produção das culturas envolvidas, tendo por base práticas que caminhem para a interação e o diálogo entre os grupos envolvidos fazendo surgir novos conceitos de cultura, o reconhecimento das características próprias e o respeito mútuo. E o PEIF em Corumbá, vem cumprindo o seu papel.

A escola na fronteira, uma vez implantada, possui o desafio de investir no apagamento da discriminação mostrando a riqueza do patrimônio sociocultural brasileiro e boliviano representada pela diversidade étnico-cultural. Tal atitude fará com que se valorize a individualidade histórica de cada grupo que forma essas sociedades. A escola possibilita um trabalho ético na educação, pois é local de diálogo onde a questão do respeito e valorização do outro pode ser, de fato, colocado em prática.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nos dias de hoje, com a globalização, podemos repensar o processo de imigração que ocorre em todo o mundo já que este acarreta diversas situações conflitantes, em áreas distintas nos planos econômico, social e educacional. Na cidade fronteiriça de Corumbá não é diferente. No campo educacional, verificamos a inserção de alunos imigrantes pendulares da Bolívia nas escolas públicas de Corumbá, numa perspectiva intercultural, ou seja, promovendo o respeito entre as culturas com projetos pedagógicos que valorizem as diferenças. Apesar de notarmos documentos legais que propõem tais ações, em nossa pesquisa de campo, constatamos a falta de projetos para esta clientela, nas escolas estaduais, e, ainda, o preconceito e discriminação enfrentados por esta população nas duas escolas abordada nessa pesquisa.

Assim sendo, podemos considerar que o processo migratório contemporâneo concorre para que repensemos nossas atitudes em relação ao outro, ou seja, o não nacional, o imigrante que se desloca todos os dias de suas raízes, ao se retirar de seu país de origem, para estudar em outro, com o objetivo de conquistar um espaço de sobrevivência no mercado de trabalho.

No caso dos estudantes imigrantes pendulares bolivianos, há que se ampliar o debate em relação às possibilidades de integração e inserção desses indivíduos, sem que os mesmos se desenraizem de sua cultura que precisa ser valorizada em seu convívio social e escolar. Pois eles vivem, diariamente, as duas realidades, tendo, assim, mais dificuldades para absorver a cultura desse lado da fronteira. O processo de socialização também é dificultado por esse fator. Conversando e observando foi possível notar que, os alunos de origem boliviana que estudam e moram no Brasil têm mais aceitação e sofrem menos preconceito do que os imigrantes pendulares. Logo, a maioria dos que moram aqui, nem se consideram bolivianos.

Uma observação importante verificada é que, embora a maioria dos alunos imigrantes ter declarado que se sentem incluídos no ambiente escolar, existe um número significativo que se sentem, às vezes, desrespeitados pelos colegas. Muitos dos entrevistados reclamaram de ocorrências de brincadeiras discriminatórias em função de sua

aparência física e/ou erros no uso do Português. Percebemos, por observação e através dos depoimentos, que este comportamento tem dificultado a aproximação entre os grupos. Os imigrantes pendulares bolivianos demonstraram que ficam inseguros nos momentos de integração. Parece-nos um paradoxo: como se sentir incluído se não se sente respeitado?

Este fato é bastante sério e que remete ao bullying, contudo, foge do foco deste estudo, mas é imprescindível que precisa ser observado e acompanhado por professores e gestores, que podem e devem intervir nesses casos.

Se pensarmos sobre a tão debatida inclusão social nas escolas do Brasil podemos inferir que há indícios de que existe um processo velado de exclusão dos alunos imigrantes pendulares, dentro do ambiente escolar nas escolas de Corumbá. Isto ocorre quando estes se sentem desrespeitados pelos colegas de escola, devido a sua origem étnica. O que, de certa forma, os impede de participar de todas as atividades de maneira voluntária e tranquila, ainda que tenham acesso à todas as oportunidades disponibilizadas aos outros alunos.

Trata-se de mais um problema, dentre tantos outros, no já precário ensino público nacional e que, portanto, precisa ser observado pelo Estado no sentido de criarem mecanismos e ferramentas, além dos apresentados nessa pesquisa, que busquem reduzir o “desconforto” desses alunos ao iniciarem seus estudos no Brasil, colaborando, assim, para melhorar sua aprendizagem. Ou seja, não se trata apenas de combater discriminação na escola, mas antes até, de melhorar a qualidade do ensino, uma vez que estudar no Brasil se tornará mais prazeroso aos mesmos.

A pesquisa alcançou os seus objetivos, uma vez que buscou entender os propósitos estabelecidos nos acordos sobre educação entre o Brasil e a Bolívia e se os mesmos têm beneficiado, de fato, os alunos "fronteiriços" que moram na Bolívia e escolheram estudar no Brasil.

Ao se levantar as necessidades dos estudantes pendulares chegou-se a um grande entrave para esses educandos frequentarem as escolas no Brasil, que é a questão da distância e a falta de um transporte escolar para atendê-los. A grande contribuição desse trabalho será a elaboração de um documento a ser encaminhado ao poder público de Corumbá, na pessoa da professora Roseane Limoeiro, secretária de educação de Corumbá, solicitando-se um micro ônibus para fazer o transporte desses alunos da fronteira até a escola Dom Bosco e vice-versa.

Analisando a metodologia e a ingração nas escolas foi possível conversar com os alunos, professores e gestores das escolas selecionadas. E assim, ouvir seus anseios e angústias e, ao mesmo tempo, esclarecer algumas de suas dúvidas.

Quanto aos alunos, foi gratificante poder ajudá-los, de alguma forma, na medida em que mostramos, dialogando, que não são diferentes e que possuem direitos tanto quanto os que residem aqui, uma vez que possuem nacionalidade brasileira ou o documento fronteiriço. Desse modo, o trabalho contribuiu para torná-los mais esclarecidos quanto o que é legal e o que não é. Tanto que alunos que, inicialmente, não queriam falar, nem colocar seus nomes, durante o processo da construção da pesquisa criou confiança para falar, reclamar e, até mesmo, denunciar. Como foi o caso da proposta de falsificação de certidões.

Ao conversar com alguns professores foi possível entender melhor as dificuldades que encontram para, ao mesmo tempo cumprir com a grade curricular das turmas e atender as deficiências e necessidades dos alunos imigrantes pendulares, em relação ao ensino aprendizagem. É preciso um avanço no sentido da elaboração dos conteúdos das grades curriculares na fronteira, que segundo a opinião de professores de História seria interessante abordarem temas relacionados à realidade da região, além dos já estudados em sala. Porém, isso já é algo mais profundo e não depende só das escolas.

Foi possível também observar as diferenças do sistema de ensino e estruturas físicas e pedagógicas das escolas da fronteira boliviana com as escolas de Corumbá e concluir por que os alunos de lá, cada vez mais, estão vindo fazer a educação básica aqui, em parte por conta da falta de estrutura nas escolas e sistema de ensino da região fronteiriça da Bolívia.

O projeto intercultural de fronteira do MEC que a Prefeitura de Corumbá está desenvolvendo na região é muito interessante. E nessa pesquisa foi possível observar os resultados. Quando vimos que a escola municipal tem projetos escolares trabalhando a questão da cultura boliviana e de integração entre os alunos, nota-se a preocupação dos docentes em promover a igualdade entre os seus alunos. Outra observação atrelada, a esse projeto foi a diferença entre o comportamento dos alunos bolivianos e de origem boliviana da escola CAIC com os da escola Dom Bosco. Os alunos da primeira escola falaram sobre si e sobre sua origem com mais segurança e orgulho, enquanto que na escola estadual, que

não tem o mesmo trabalho, pouco falam sobre sua origem e alguns, mesmo com as características físicas e com pais bolivianos, se afirmavam brasileiros o tempo todo, e muitos negando qualquer tipo de dificuldade ou preconceito na escola, ainda que, enquanto concedia a entrevista seu colega passa e grita “olha o tchoco, tá importante”! As conclusões foram tiradas das observações e das análises dos projetos desenvolvidos em ambas as escolas selecionadas para a pesquisa;

Diante de tantas mazelas do nosso sistema de ensino, concluímos que estamos avançando para melhorar a qualidade da educação no Brasil. Ter um curso de mestrado fronteiriço na nossa região, que permite discutir os nossos problemas e levar, através das pesquisas na área da educação, os profissionais e autoridades competentes a refletirem sobre eles, é mais que avançar, é dar um salto em direção à qualidade tão sonhada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BANDUCCI, Alvaro e ROMERO, Arnaldo. Culto aos mortos na fronteira entre Brasil e Paraguai: os rituais da sexta-feira santa em Pedro Juan Caballero. In: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (org.). Territórios sem limites: estudos sobre fronteiras. Campo Grande: UFMS ed., 2005.

BARTH, Fredrik. Grupos étnicos e suas fronteiras. São Paulo: Contexto, 1969.

BENTANCOR, Gladys. Una frontera singular. La vida cotidiana em ciudades gemelas: Rivera (Uruguay) y Sant'Ana do Livramento (Brasil). In: NÚÑES, Ângela; PADOIN, Maria Medianeira; OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. Dilemas e diálogos platinos: fronteiras. Dourados (MS): UFGD ed., 2010.

BOLIVIA. Nueva Constitución Política Del Estado: Promulgada em dezembro de 2007. Disponível em: <http://abi.bo/>. Acesso em 20 de março de 2013.

BRASIL. Ministério da Integração Nacional. Proposta de Reestruturação do Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira – Bases de uma política integrada de desenvolvimento regional para a faixa de fronteira. Brasília: Ministério da Integração Nacional, 2005.

CARDOSO, Roberto de Oliveira. Os descaminhos da identidade. In: Revista Brasileira de Ciências Sociais. SÃO PAULO: 2000, v. 15, Ano 1, pp 30- 57.

CARLOS, Ana Fani A. O lugar no/do mundo. São Paulo: ed. Eletrônica LABUR, 2007.

CASTELLS, Manuel. O poder da identidade. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CLAVAL, Paul. A geografia cultural. Florianópolis: UFSC ed., 2001.

CLAVAL, Paul. As abordagens da geografia cultural. In: CASTRO, Iná Elias de, GOMES, Paulo. C. da Costa, CORREA, Roberto Lobato (orgs.). Explorações geográficas. Rio de Janeiro: Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.

CINTRA Anael e DESCHAMPS Marley. Análise dos movimentos pendulares nos municípios da região. IPARDES – INSTITUTO PARANAENSE DE DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO E SOCIAL, 2000. Disponível na internet via: http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/outros/5encnacsobremigracao/mesa_04_ana_mov_pen. Acesso em: 5/3/2013.

COSTA, Gustavo Villela Lima da. As fronteiras da identidade em Corumbá-MS: significados, discursos e práticas. In: Fronteiras: conflitos, integração e políticas públicas. Campo Grande: UFMS Ed., 2011.

COSTA, Gustavo Villela Lima da. e MACHADO, Marco Aurélio de Oliveira. Mestrado interdisciplinar em estudos fronteiriços/UFMS: perspectivas, discussões e pesquisas, Revista NUPEM, vol. 4, n. 6, 2012.

MORAES, Lourival Monteiro de. Bilinguismo e jogo de identidades na região de fronteira: a escola eutrópia gomes pedroso de Corumbá. PPEF/UFMS: Corumbá (MS), 2012. (Dissertação de Mestrado em Estudos Fronteiriços).

DORFMAN, Adriana e ROSÉS, Gladys Teresa Bentancor. Regionalismo fronteiriço e o “acordo para os nacionais fronteiriços brasileiros uruguaios”. In: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (org.). Territórios sem limites: estudos sobre fronteiras. Campo Grande: UFMS Ed., 2005.

FIORIN, J. L. Considerações em torno do projeto de lei nº 1676/99. In: FARACO, C. A. (org.) Estrangeirismos: guerras em torno da língua. São Paulo: Parábola Ed., 2002.

GARDIN, Cleonice. Território e cultura: manifestações da comunidade paraguaia em Dourados. In: OSÓRIO, Antônio C. Nascimento; PEREIRA, Jacira H. do Valle; OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. América Platina: educação, integração e desenvolvimento territorial. Campo Grande: UFMS ed., 2008.

GIL, Antonio Carlos. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOVERNO AUTÔNOMO DEPARTAMENTAL DE SANTA CRUZ (org.). Ricorrendo los municipios del corredor bioceánico - Puerto Suárez, 2013b.

_____ (org.) Conociendo Nuestra Región, 2013a.

_____ (org.) Puerto Suarez-pasado y presente. Bolívia, 2010.

HAESBAERT, Rogério. O mito da desterritorialização: do “fim” dos territórios a multiterritorialidade. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

_____ Territórios alternativos. Rio de Janeiro: Contexto, 2006.

_____ Identidades territoriais. In: ROSENDAHL, Z.; CORRÊA, R.L. Manifestações da cultura no espaço. Rio de Janeiro: ed. UERJ, 1999.

HALL, Stuart. Da diáspora: identidades e mediações culturais. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

HISSA, C. E. V. A Mobilidade das fronteiras: inserções da geografia na crise da modernidade. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

HOLANDA, Sérgio Buarque. Raízes do Brasil. Rio de Janeiro: José Olympio, 1982.

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia. Censo Demográfico 2010. Disponível na internet via: www.ibge.gov.br – Acesso em 16/6/2013.

JARDIM, Antônio de Ponte. Algumas reflexões sobre o estudo das migrações pendulares. In: V Encontro Nacional sobre Migrações. São Paulo: UNICAMP, 2007. Disponível na internet via http://www.abep.nepo.unicamp.br/docs/anais/outros/5encnacsobremigracao/mesa_04_alg_ref_sob - Acesso em 15/4/2013.

LAURIN, Alicia. Lãs transformaciones territoriales fronterizas según la concepción ideológica de la frontera. In: Boletín Geográfico do Departamento de Geografía da Faculdade de Humanidades da Universidad Nacional Del Comahue, n. 21, pp. 23 a 41, 2001.

MACHADO, Lia Ozório; HAESBAERT, Rogério; RIBEIRO, Leticia Parente; STEIMAN, Rebeca; PEITER, P. Novaes, A. R. Desenvolvimento da faixa de fronteira: uma proposta conceitual metodológica. In: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (org.). Territórios sem limites: estudos sobre fronteiras. Campo Grande: UFMS ed., 2005.

PPGG/UFRJ - www.igeo.ufrj.br/fronteiras. Acesso em 20 de março de 2013.

MACHADO, Lia Ozório. Limites, fronteiras, redes. In: STROHAECKER, T. M.; DAMIANI, A.; SCHAFFER, N. O.; BAUTH, N.; DUTRA, V. S. (ORGS.). Fronteiras e Espaço Global. Porto Alegre: Associação Brasileira de Geógrafos / Porto Alegre: Porto Alegre, 1998.

_____ - Limites e fronteiras: da alta diplomacia aos circuitos da ilegalidade. In: Revista Território. PPGG/UFRJ: Rio de Janeiro, ano 5, n. 8, jan./jun. 2000. pp. 9-29.

MACHADO, Lia Osório. Cidades na fronteira internacional. Conceitos e Tipologias. In: NÚÑES, Ângela; PADOIN, Maria Medianeira; OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (orgs.) Dilemas e diálogos platinos: fronteiras. Dourados (MS): UFGD ed., 2010.

MACHADO, Lia Osório; HAESBAERT, Rogério; RIBEIRO, Letícia Parente; STEIMAN, Rebeca; PEITER, P.; NOVAES, A. R. Desenvolvimento da Faixa de Fronteira: uma proposta conceitual-metodológica. In: OLIVEIRA, Tito. Carlos. Machado de. (Org.). Território sem Limites. Estudos sobre Fronteiras. Campo Grande: Editora UFMS, 2006, v. 1, p. 87-112.

MORAIS, Paulo T.; BAUER Carlos. O sistema educacional boliviano: princípios e contradições. Disponível na internet via: <http://www.uninove.br/pdfs/mestrados>. Acesso em 2013.

NOGUEIRA, Ricardo José Batista. Fronteira: espaço de referência identitária. Ateliê Geográfico. Goiânia. v.1, n.2, dez , 2007. p.27 -41.

NÚÑES, Ângela; PADOIN, Maria Medianeira; OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (orgs.). Dilemas e diálogos platinos: relações e práticas sócio-culturais. Dourados (MS): UFGD Ed., 2010.

_____ Dilemas e diálogos platinos: fronteiras. Dourados (MS): UFGD Ed., 2010.

OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (org.). Territórios sem limites: estudos sobre fronteiras. Campo Grande: UFMS Ed., 2005.

OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (org.). América Platina: educação, integração e desenvolvimento territorial. Campo Grande: UFMS Ed., 2008.

OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. Condições de conurbação internacional (o caso Corumbá – Puerto Quijarro – Puerto Suarez). In: OSÓRIO, Antônio C. Nascimento; PEREIRA, Jacira H. do Valle; OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. América Platina: educação, integração e desenvolvimento territorial. Campo Grande: UFMS ed., 2008.

OLIVEIRA, Marco Aurélio Machado de. Tempo, fronteira e imigrante: um lugar e suas “inexistências”. In: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. (org.) Territórios sem limites: estudos sobre fronteiras. Campo Grande: UFMS Ed., 2005.

OSÓRIO, Antônio Carlos do Nascimento, PEREIRA, Jacira Helena do Valle; OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de. (orgs.). América Platina: educação, integração e desenvolvimento territorial. Campo Grande: UFMS Ed., 2008.

PROGRAMA ESCOLAS BILÍNGUES DE FRONTEIRA. Brasília/Buenos Aires: MECYT e MEC., 2008.

RAFFESTIN, Claude. Por uma geografia do poder. São Paulo: Ática, 1993.

_____ A ordem e a desordem ou os paradoxos da fronteira. In: OLIVEIRA, Tito Carlos Machado de (org.). Territórios sem limites: estudos sobre fronteiras. Campo Grande: UFMS Ed., 2005.

SANTOS, Milton. Metamorfose do espaço habitado. São Paulo: HUCITEC, 1988.

SOUZA, Marcelo. J. Lopes de. O território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento. In: CASTRO, I. E.; GOMES, P.C.C.; CORRÊA, R.L. (orgs.). Geografia: conceitos e temas. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

SOUZA, Osmar Ramão Galeano de Do conflito à cooperação internacional: relações Brasil-Bolívia. Campo Grande: Editora Uniderp, 2004.

VALCUENDE Del Río, José M^a; CARDIA, Lais M. Etnografia das fronteiras políticas e sociais na amazônia ocidental: Brasil, Peru e Bolívia. Revista Electrónica Scripta Nova. Vol. XIII, n. 292. Barcelona: Universidad De Barcelona, 2009.

RAIANI, A. Ideologia e cultura em expressões linguísticas do brasileiro, 2010. (Original mimeografado).

SILVEIRA, Regina Célia Pagliuchi. Implícitos culturais: ideologia e cultura em expressões linguísticas do Português brasileiro. In: BASTOS, Neusa Barbosa (ORG.). Língua Portuguesa em Calidoscópico. São Paulo: KDUC/FAPESP, 2004.

VARGAS, Icléia Albuquerque de. Porteiras assombradas do paraíso: embates da sustentabilidade socioambiental no Pantanal. Campo Grande: Ed. UFMS, 2010.

YÁZIGI, Eduardo. A alma do lugar: turismo, planejamento e cotidiano. São Paulo: Contexto, 2001.

ANEXOS

ANEXO 01:
ESCOLAS BRASILEIRAS: CAIC E DOM BOSCO

ESCOLA CAIC, CIDADE DE CORUMBÁ (MS)



Fonte: trabalho de campo, 2013. Foto 01: entrada da Escola.
Foto 02: sala de aula do ensino fundamental. Organizado por
Orsolina Fernandez, 2013.

ESCOLA DOM BOSCO / CIDADE DOM BOSCO, Cidade de Corumbá (MS) – Brasil



Ginásio esportivo



Frente da cidade



Auditório central: reunião com alunos do ensino fundamental



Dia dos professores

Fonte: trabalho de campo, 2013. Fotos Orsolina Fernandez - trabalho de campo, 2013.

ANEXO 02:

Foto das fachadas das escolas “Cleidy Durany”, Puerto Quijarro, BO e da escola “La Frontera”, Puerto Aguirre, BO.



Anexo 03:Entrevista com os alunos da 8ª série



Anexo 04: Reunião com os pais



Anexo05: Entrevista com a diretora



Anexo06: Entrevista com professores



Anexo07: Mostra de trabalhos das escola “La Frontera”

3 1 2 1 1 1 1 1 1 1 2 1 3 1 4 1 5 1 6 1 7 1 8 1 9 1 10 1 11 1 12 1 13 1 14 1 1 16 1 17 1 1

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO.
UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CAMPUS DO PANTANAL
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO MESTRADO EM ESTUDOS
FRONTEIRIÇOS
CORUMBÁ, JUNHO DE 2013

Senhores pais,

A família é o primeiro grupo com o qual a criança convive, e seus membros são exemplos para a vida. Pensando nisso gostaria de comunica-los que seu (a) filho (a) estará participando de uma pesquisa sobre alunos de origem boliviana, imigrantes pendulares (alunos que moram na Bolívia e estudam no Brasil), nas escolas de Corumbá, realizada pela mestranda Orsolina Silva Fernandez da Conceição, pela Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS), com o objetivo de ajudar o seu (a) filho (a) na caminhada escolar, vimos através desse, lhes comunicar e convidar a participar da mesma, respondendo o questionário e participando das entrevistas.

Os alunos participarão da pesquisa na própria escola e será enviado um questionário para a família que deverá ser devolvido no dia seguinte, devidamente preenchido. Quanto à entrevista com os pais, será enviado, posteriormente, um novo bilhete marcando a data para a realização da mesma.

Desde já agradeço a participação de todos, reforçando da importância do envolvimento dos alunos e pais selecionados.

Orsolina, S. Fernandez da Conceição
Mestranda

Ciente: _____
Assinatura do responsável

Anexo 08: Termo de compromisso

ANEXO 09: Questionário aplicado ao aluno das escolas Dom Bosco e CAIC

| QUESTIONARIO PARA APLICAR AOS ALUNOS | |
|---|---|
| Data do preenchimento do questionário: __/__/__ Horário: __: __ | |
| 1-Dados pessoais | |
| 1.1-nome: _____ | |
| 1.2-sexo: F () M() | |
| 1.3-data de nascimento: _____ | idade: _____ |
| 1.4-nacionalidade: _____ | local de nascimento: _____ |
| 1.5-endereço onde mora atualmente: _____ | |
| 1.6-telefone: _____ | Email: _____ |
| 1.7-nível atual de conhecimento da língua portuguesa: | |
| | Ruim satisfatório bom muito bom ótimo |
| Compreensão oral | () () () () () |
| Expressão oral | () () () () () |
| Compreensão escrita | () () () () () |
| Expressão escrita | () () () () () |
| 2-DADOS ESCOLARES | |
| 2.1-nome da escola que estuda: _____ | |
| 2.2-série que cursa: _____ | |
| 3-Principais dificuldades encontradas para estudar no Brasil: | |
| () transporte para vir à escola | |
| () uso da língua portuguesa | |
| () socialização na turma- conseguir arranjar amigos | |
| () socialização na escola | |
| () costumes diferentes | |
| () dificuldade com a legalização da sua situação | |
| () discriminação | |
| () comunicação | |
| () apoio/orientação | |
| () sem dificuldades | |
| () outro: _____ | |
| 3- Para a sua integração na escola, qual das seguintes opções lhe parece mais necessária? | |
| Faltar menos () | |
| Saber falar bem português () | |
| Ter família consigo () | |
| Saber como funciona o País () | |
| Obter a nacionalidade brasileira () | |
| Ter amigos brasileiros () | |
| Saber como funcionam os serviços de imigração, saúde, educação, etc () | |
| Ter amigos da sua nacionalidade () | |
| Ter trabalho () | |
| Não sabe/Não responde() | |
| 4- Por que você está estudando no Brasil? | |
| Porque meus pais trabalham aqui () | |
| Porque a qualidade do ensino é melhor () | |
| Porque tem mais ajuda do governo () | |
| Outro motivo: _____ | |
| 5- Você tem dificuldade para vir a escola todos os dias? | |
| Sim () Não () | |
| 6- Qual o meio de transporte utilizado por você para vir a escola diariamente? | |
| Onibus () Carro próprio () Carona () Bicicleta () | |
| Outro () _____ | |
| 7- Como você avalia seu rendimento escolar? | |
| Ruim () Razoável () Bom () Muito bom () Ótimo () | |
| 8- Se possui dificuldades no seu rendimento escolar em alguma disciplina, a que você atribui às mesmas? | |
| Faltas excessivas () Língua portuguesa () Isolamento social na sala e na escola () | |
| Outro () _____ | |
| 9- Aponte algumas sugestões para melhorar a sua vida na escolar. | |
| R: _____ | |
| _____ | |
| _____ | |

ANEXO 11:

Questionário aplicado aos professores e coordenadores das escolas selecionadas

Questionários para os professores e coordenadores

1) Vivemos em um país em desenvolvimento que acolhe muitos estrangeiros em busca de melhoria da qualidade de vida. Corumbá por ser uma cidade de fronteira com a Bolívia é marcado pela presença de bolivianos, ocasionado em função de trabalho ou estudo. Sendo assim quantos alunos bolivianos estudam nesta escola?

2) Esses alunos moram aqui em Corumbá? Ou se deslocam de seu país de origem até a escola?

3) O PPP (Projeto Político Pedagógico) desta escola faz referência no tratamento diferenciado ao aluno boliviano? E como é feita essa abordagem?

4) Por ser de uma cultura diferente, que tipo de problema, mas frequente é apresentado pelo aluno imigrante pendular da Bolívia? E como é sanado este problema?

5) O aluno da Bolívia tem facilidade de se adaptar a essa escola?

6) Os índices de repetência dos alunos bolivianos são altos em relação aos alunos brasileiros nessa escola?

7) Esta escola conhece o principal motivo pelos quais os alunos bolivianos procuram o sistema de ensino brasileiro?

8) A disciplina do idioma Espanhol esta inserida no programa de ensino desta escola? Se estiver, é uma iniciativa do local ou é exigência do sistema de ensino vigente?


9) Existe alguma estratégia de integração entre os sistemas de ensino do Brasil e da Bolívia para promover a efetiva inclusão do aluno boliviano, estimulada pelos governos e/ou estaduais?

10) Na disciplina de História, quais são as iniciativas práticas e teóricas de integração dos conteúdos curriculares e de aproximação das realidades espaciais do Brasil e da Bolívia?

11) Em que conteúdos do programa de ensino de História são possíveis a realização de maiores estratégias de integração?

12) O aluno boliviano é participativo, e dinâmico na interação professor-aluno durante as aulas de História? Como isso ocorre?

13) Quais são as maiores dificuldades que o professor de História enfrenta no processo de ensino-aprendizagem do aluno boliviano?

 Português (Brasil)

ANEXO 13: Inauguração da Estrada de Ferro Brasil-Bolívia



Fonte: **Jornal do Brasil**, 5 de janeiro de 1955 – Brasil e Bolívia inauguram a ferrovia Corumbá-Santa Cruz²⁸.

Os presidentes da Bolívia, Paz Estensoro, e do Brasil, Café Filho, inauguraram oficialmente a linha férrea de seiscentos e oitenta quilômetros que une ambos os países em meio a aclamações de milhares de pessoas. Assim que desembarcou em Catoca, no país vizinho, Café Filho foi recebido por uma multidão de duzentas mil pessoas, composta principalmente por trabalhadores e camponeses, que portavam faixas e bandeiras em sua homenagem. “Nunca me senti tão emocionado quanto hoje, ante a apoteótica recepção do povo boliviano”, disse o presidente brasileiro. Os dois chefes de Estado, acompanhados de extensas comitivas, tomaram um trem especial, embandeirado com as cores bolivianas e brasileiras, no qual viajaram durante trinta minutos até a Estação de Castulo Chaves, em Santa Cruz de La Sierra. Ali se deu a cerimônia inaugural da ferrovia Corumbá-Santa Cruz, na qual o Ministro de Obras Públicas da Bolívia tomou a palavra e destacou que a ferrovia selaria a amizade entre as duas nações. “Este acontecimento constitui o mais importante no que diz respeito ao curso das relações entre ambos os países, e incorpora à História uma digna e viva expressão de cordialidade entre Brasil e Bolívia”. A ferrovia inaugurada unia Corumbá, no Mato Grosso do Sul, a Santa Cruz de La Sierra, na Bolívia, tendo uma extensão de seiscentos e oitenta quilômetros, sendo criada com o intuito de vir a ser uma via escoadora de petróleo e de imigração da região sub-andina. “A importância desta vinculação ferroviária já vai ser demonstrada com o transporte da gasolina boliviana, que irá abastecer o mercado do Mato Grosso. O combustível enviado ao Brasil é o prenúncio de uma nova etapa nas relações entre nossos países. A exploração conjunta do petróleo sub-andino virá acelerar, em breve, as relações econômicas entre a Bolívia e o Brasil”, afirmou o presidente Café Filho na inauguração da ferrovia. No terminal brasileiro de Corumbá, a ferrovia se uniu à linha do noroeste do país, que se conectava à cidade de São Paulo, a dois mil quilômetros de distância, e ao porto de Santos, local que serviria de escoamento da produção exportável boliviana. Antes, este escoamento era feito por vias fluviais ou por linhas férreas que passavam pela Argentina, trajeto mais demorado. Com exceção de onze quilômetros, a ferrovia se concentrava toda em solo boliviano, apesar do Brasil ter custeado todas as obras de construção. Na época, a inauguração da linha representou o ponto culminante das negociações diplomáticas e sociais entre os dois países, iniciada em 1914.

²⁸ Disponível na internet via: <http://www.jblog.com.br/hojenahistoria.php?itemid=18355> – Acesso em 23/7/2013.

