MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROSEMARY BUENO

FIGURAÇÕES SOCIAIS NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA DA FRONTEIRA DE PONTA PORÃ E PEDRO JUAN CABALLERO

DOURADOS-MS
2017

ROSEMARY BUENO

FIGURAÇÕES SOCIAIS NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA DA FRONTEIRA DE PONTA PORÃ E PEDRO JUAN CABALLERO

Dissertação de Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação**.** Linha de Pesquisa**:** Educação e Diversidade. Orientadora: Profª. Drª. Maria Beatriz Rocha Ferreira.

DOURADOS – MS
2017

ROSEMARY BUENO

FIGURAÇÕES SOCIAIS NO ENSINO MÉDIO NA ESCOLA DA FRONTEIRA DE PONTA PORÃ E PEDRO JUAN CABALLERO

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Educação**.** Linha de Pesquisa**:** Educação e Diversidade. Orientadora: Profª. Drª. Maria Beatriz Rocha Ferreira.

Dissertação defendida e aprovada em 26 de abril de 2017

BANCA EXAMINADORA

Profª. Drª. Maria Beatriz Rocha Ferreira – UFGD
(Orientadora)

Profª. Drª. Aline Maira da Silva – UFGD
(Membro Titular)

Profª Drª. Noêmia dos Santos Pereira Moura – UFGD
(Membro Titular)

DOURADOS – MS
2017

Dedico este trabalho a todas as pessoas que de alguma forma contribuíram para o êxito de cada etapa, buscando entender este momento; aos meus familiares, em especial a minha mãe, pelas vezes que a deixei em segundo plano, ao marido quem mais desejou este momento e aos amigos da UFGD.

AGRADECIMENTOS

A DEUS, pela coragem a mim concedida, todas as vezes que de joelho caí, e que com seu poder me colocou em pé, estando presente na escuridão da estrada, tantas vezes percorrida com medo, substituindo-a pela coragem e o cansaço pela fé. Refez em mim, diariamente, o desejo de nunca desistir.

À minha Mãe, sem esquecer que antes de mim tenho você, esses meses nos separaram muito, mas sei que entendeu a necessidade de me ausentar para assim chegar a todos os lugares até hoje, segurada por sua mão e pela sua compreensão.

Ao meu esposo Geraldo, meu amor, pela alegria contagiante nas etapas vencidas, por acreditar em mim, pelo apoio incondicional.

Aos meus irmãos, Maura, Mauro e Sady, e respectivas famílias, por entenderem minha ausência em determinados momentos comemorativos.

À Minha amiga Kátia Suzana Mendoza Arce, pela primorosa tradução do resumo ao idioma Guarani.

Aos meus amigos de trabalho, que não mediram esforços ao se fazerem presentes para amenizarem as dificuldades diárias da profissão: Ádria, Fábio, Lucas, Paulina, Evenilda, Karyna, Fabiane, Gislaine. E a Bernadete que representa a equipe da Escola Municipal Cooporã, onde trabalho.

Aos meus amigos da UFGD, Vera (conselhos), Dorca (abrigo), Maria (incentivo), Aurélio (compartilhamento), Fernanda (atenção), Kleber (profissionalismo), Ilma (zelo), Luana (dicas).

À equipe da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, na pessoa da diretora Eliane Aparecida Araújo Fernandes, que reservou o tempo necessário para a realização da pesquisa.

À minha orientadora, Profª Dra. Maria Beatriz Rocha Ferreira, por ter me escolhido como orientanda de mestrado e por ser coadjuvante na minha realização pessoal e profissional, minha eterna gratidão.

Aos professores e aos funcionários do Programa de Pós-Graduação em Educação na UGFD-MS, pelo aporte que demanda o curso, sendo prestativos e esclarecedores.

Agradeço a todos que permitiram trocar olhares, experiências e vivências nos meus primeiros degraus do conhecimento científico.

"O homem não teria alcançado o possível se,
repetidas vezes, não tivesse tentado o
impossível."
Max Weber

RESUMO

Esta dissertação de mestrado vinculada à Linha de Pesquisa Educação e Diversidade se insere no campo da sociologia figuracional escolar, tendo como objetivo geral investigar as redes de interdependência que contribuem para a formação dos sujeitos, jovens de ascendência paraguaia e não paraguaia, regularmente matriculados no ensino médio, da Escola Estadual João Brembatti Calvoso (EEJBC), localizada na cidade de Ponta Porã, no estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. Os objetivos específicos são a) apresentar a EEJBC como organização social por meio da análise figuracional de Norbert Elias, demonstrando as relações de interdependência entre os indivíduos que a compõem; b) localizar a EEJBC como espaço de aprendizagens e as "figurações" produzidas pelos indivíduos interdependentes em seus espaços – professores e alunos, gestores e demais funcionários marcados por uma singularidade de "fronteira"; c) evidenciar as tensões e os conflitos entre os alunos com ascendência não paraguaia [estabelecidos] e com ascendência paraguaia [outsiders] que pertencem à comunidade EEJBC. A investigação pautada em estudo de caso, com base em dados coletados por meio de questionários, busca dar visibilidade às possíveis tensões e conflitos entre os sujeitos da pesquisa. Esta pesquisa na escola da fronteira, organização social, permite compreender em suas diversas figurações, as atividades voltadas para a cultura fronteiriça, projetos políticos pedagógicos, proposta e programas oriundos de políticas públicas educacionais cujo intuito é estreitar as relações entre países, entre instituições e entre pessoas. A teoria eliasiana possibilitou visualizar a escola numa perspectiva mais ampla e explicar as motivações que levam os indivíduos a construírem teias e cadeias de interdependência. Percebeu-se nesta pesquisa que existe entre a direção e os professores, uma preocupação de desenvolver uma educação de alteridade, em respeito ao 'outro', mesmo que ainda necessite um maior aprofundamento e desenvolvimento de ações específicas. A convivência dos diferentes povos na fronteira, no caso entre os de ascendência paraguaia e não paraguaia, desencadeia sentimentos de rejeição e agregação ao mesmo tempo, ora toleram ora são intolerantes. As inúmeras possibilidades encontradas na pesquisa ampliam a compreensão dos processos humanos e sociais de uma fronteira com componentes históricos e culturais relevantes, abrem caminhos que poderão percorrer os estudiosos na temática fronteira, utilizando das vertentes da pesquisa e assim aproximar o povo fronteiriço de um (re)conhecimento no processo histórico local.

Palavras-chave: Fronteira. Cultura. Ensino Médio. Espaço Educacional.

RESUMEN

Este trabajo de maestría vinculado a la Línea de Pesquisa Educación y Diversidad, inserido en el campo de la sociologia figuracional escolar, teniendo como objetivo general investigar redes de interdependencia que contribuyan para la formación de los sujetos, jóvenes de ascendencia paraguaya y no paraguaya, regularmente matriculados en la enseñanza media, de la Escola Estadual João Brembatti Calvoso (EEJBC), localizada en la ciudad de Ponta Porã, estado de Mato Grosso do Sul, Brasil. Tiene por objetivos específicos a) presentar la EEJBC como organización social por medio del análisis figuracional de Norbert Elias, demostrando las relaciones de interdependencia entre los individuos que la componen; b) localizar la EEJBC como espacio de aprendizajes y las "figuraciones" producidas por los individuos interdependientes en sus espacios – profesores y alumnos, gestores y demás funcionarios marcados por una singularidad de "frontera"; c) evidenciar las tensiones y los conflictos entre los alumnos con ascendencia no paraguaya [establecidos] y con ascendencia paraguaya [outsiders] que pertenecen a la comunidad EEJBC. La investigación pautada en estudio de caso, con base en dados colectados por medio de encuesta, busca dar visibilidad a posibles tensiones y conflictos entre los sujetos de la pesquisa. Esta pesquisa en la escuela de frontera, organización social, permite comprender en sus diversas figuraciones, las actividades con miras a la cultura fronteriza, proyectos políticos pedagógicos, propuesta y programas oriundos de políticas públicas educacionales cuyo intuito es estrechar las relaciones entre países, entre instituciones y entre personas. La teoría eliasiana posibilitó visualizar la escuela bajo una perspectiva más amplia y explicar las motivaciones que llevan a los individuos a que construyan redes y cadenas de interdependencia. Se ha notado en esta pesquisa que existe entre la dirección y los profesores, una preocupación de desarrollar una educación de alteridad, con respecto al 'otro', mismo que aún se necesite de mayor profundidad y desarrollo de acciones específicas. La convivencia de los diferentes pueblos en la frontera, en este caso entre los de ascendencia paraguaya y no paraguaya, desencadena sentimientos de rechazo y agregación al mismo tiempo, a veces toleran a veces son intolerantes. Las inúmeras posibilidades encontradas en la pesquisa amplían la comprensión de los procesos humanos y sociales de una frontera con componentes históricos y culturales relevantes, abren caminos que podrán recorrer los estudiosos en la temática frontera, utilizando vertientes de la pesquisa y así aproximar el pueblo fronterizo de un (re)conocimiento en el proceso histórico local.

Palabras-claves: Frontera. Cultura. Enseñanza Media. Espacio Educacional.

ABSTRACT

This master's dissertation linked to the area of research Education and Diversity is inserted in the figurational sociology whose general aim is to investigate the interdependence network that contributes to the formation of young people of Paraguayan and non-Paraguayan ancestry, regularly enrolled in High School level of the Joao Brembatti Calvoso State School (EEJBC), located in the city of Ponta Porã, in the state of Mato Grosso do Sul, Brazil. The specific aims area: a) to present EEJBC as a social organization through the figurational analysis of Norbert Elias, demonstrating the relations of interdependence among the individuals that compose it; b) to situate the EEJBC as a learning space and the "figurations" produced by individuals interdependently in their spaces - teachers and students, managers and other employees marked by a singularity of "frontier"; c) to evidence tensions and conflicts between students that are non-Paraguayan [established] and Paraguayan descents [outsiders] belonging to the EEJBC community. The investigation was a case study, based on data collected through questionnaires, intends to give visibility to the possible tensions and conflicts between the researched ones. This research in the frontier school, social organization, allows to understand in its multiple figurations, the activities directed to the frontier culture, pedagogical political projects, proposal and programs originated from public educational policies whose purpose is to strengthen relations between countries, between institutions and between people. Elias's theory made possible to visualize the school in a broader perspective and to explain the motivations that lead individuals to build webs and chains of interdependence. It was perceived in this research that there is a relationship between management and teachers, a concern to develop an education of otherness, with respect to the 'other', even though it still requires a greater deepening and development of specific actions. The coexistence of the different peoples at the border, in the case between those of Paraguayan and non-Paraguayan ancestry, unleashes feelings of rejection and aggregation at the same time, now tolerant and sometimes intolerant. The innumerable possibilities found in the research broaden the understanding of the human and social processes of a frontier with relevant historical and cultural components, open paths that can be traversed by scholars on the frontier theme, using the research strands and thus bring the border people closer to a (re)cognition of the local historical process

Keywords: Frontier. Culture. High school. Educational Space.

ÑEMOMBYKY

Ko tembiapo povyvy ojejapo “Educación ha Diversidad Pos Graduación en Educación” ryepype, “Universidade Federal Grande Dourados-pegua”. Oguereko hupytyrã ñemoarandu jokuaa ñesaingo teko pyahukuéra ypykue Paraguai ha ndaha`éiva paraguaigua tekombo`e Mbyte “Escola Estadual João Brembatti Calvoso”- Ponta Porã- Matto Grosso do Sul-pegua. Hapo oguapy “Sociología Figuracional Norbert Elias- re” ha umi jetypeka ojapóva Ponta Porã ha Pedro Juan Caballero rembe`ype. Ko`ã socieda tetã rembe`ypegua oñembohysyi tapicha osaingóva ojuehe itasãicha ha ojehekyi ñemohembe`y yvyapekuaágui. Ko pokatu ikatu ojeguerova oikórõ mba`epyahu oka ha tyepy tembiasápe. Ko jetypeka ojejapo “Escola Estadual João Brembatti Calvoso”- Ponta Porã- Matto Grosso do Sul-pe. Tembiapo povyvypegua ojejapo péicha: ojehesa`yijo lei tekombo`e mbytegua, “Proyecto Político Pedagógico” mbo`ehaopegua, oñembyaty ñeporandu mburuvicha mbo`ehaopeguape, mbo`ehára ha temimbo`ekuérape. Koã tembiapo ha jejaporã rupive ojeheka tetãnguéra mbo`ehao ha tapichakuéra osaingóva ojuehe ogueru iporãva maymávape. Joavy oirõ mbo`ehára ha temoimbo`e oñandu. Ñe`e guaraní, “portugués” ha karai ñe`e ha`e omomyiva ñemoãgui ha joavy atype. Ñekuãve`e mbo`ehára ha temimbo`e mbo`ehao tetã rembe`ypegua ha`e ojeikuaahaguã ñe`enguéra ha arandukuaa tetãnguéra pegua. Ko jetypeka oipytyvõ ojepy`amongeta haguã jehekomb`e oikóva tetã rembe`yre.

**Ñe`engue guasu:** Tetã rembe`y. Arandukuaa. Tekombo`e mbytegua. Espaço Educacional.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Total de matrículas dos alunos do EF e EM 2016.....43
Tabela 2 - Funcionários administrativos com as respectivas graduações 46
Tabela 3 – Quadro dos docentes do Ensino Médio 47
Tabela 4 – Identificadores dos sujeitos e respostas da pesquisa.....53
Tabela 5 - Outras línguas que os alunos dominam.....55
Tabela 6 – Respostas das moças e rapazes quanto ao tempo que estudam na escola EEJBC..67
Tabela 7 – Identificadores dos sujeitos e respostas da pesquisa - Conflitos 98
Tabela 8 – Possíveis brincadeiras inconvenientes, na percepção dos sujeitos para com os rapazes com ascendências paraguaia e não paraguaia.....112
Tabela 9- Brincadeiras Inconvenientes que desagradam ocorridas entre as moças com ascendências paraguaia e não Paraguaia.....115
Tabela 10 - Brincadeiras inconvenientes ocorridas que desagradam os rapazes e as moças com ascendências paraguaia e não paraguaia.....117
Tabela 11 – Na sua opinião, como deveria ser uma escola de fronteira.....119
Tabela 12 - Desafios: Dê uma Dica para EEJBC melhorar como escola de fronteira.....122
Tabela 13 - Desafios: O que significa para você morar e estudar na fronteira?.....124

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Formação pessoal da coordenação 81
Quadro 2 - Atribuições da coordenação 82
Quadro 3 - Atribuição da coordenação.....83
Quadro 4 - Língua e comunicação.....85
Quadro 5 - Atividades culturais.....86
Quadro 6 - Atendimento pedagógico.....87
Quadro 7 – Moradia e ascendência.....88
Quadro 8 – Formação pessoal dos (a) professores (a).....89
Quadro 9 - Questões da fronteira.....91

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Porcentagem dos alunos que contribuíram com a pesquisa.....52
Figura 2 - Total de alunos por período 53
Figura 3 – Ascendência dos pais 58
Figura 4 - Ascendência materna dos(as) alunos(as) 60
Figura 5 – Mora na cidade de Ponta Porã ou Pedro Juan Caballero?.....61
Figura 6– Motivos para morar na cidade de Ponta Porã-MS – BR 62
Figura 7 – Motivos para morar na cidade de Pedro Juan Caballero – PY.....63
Figura 8 - Costumes culturais da família.....65
Figura 9 – Motivo para estudar na escola Estadual Brembatti Calvoso.....68
Figura 10 – O que tem estudado sobre a cultura da fronteira? 69
Figura 11 – A escola desenvolve projeto ligado à cultura da fronteira 70
Figura 12 – Participação dos(as) alunos(as).....71
Figura 13 - Projeto que gostou de participar 73

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CAT	Centro de atendimento Mário Amato
CDIF	Comissão Permanente para o Desenvolvimento e a Integração da Faixa de Fronteira
CEE/MS	Conselho Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul
CNEAS	Cadastro Nacional de Entidades de Assistência Social
CONAE	Conferência Nacional de Educação
EC	Emenda Constitucional
EEJBC	Escola Estadual João Brembatti Calvoso
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
FUNDEF	Fundo Nacional do Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério
GPS	Sistema de Posicionamento Global
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
IPOL	Instituto de Investigação e Política Linguística
MACE	Moderna Associação Campo-Grandense de Ensino
MAPPE	Moderna Associação Pontaporanense
MDS	Ministério do Desenvolvimento Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
MERCOSUL	Mercado Comum do Sul
MIN	Ministério da Integração Regional
PAR	Plano de Ações Articuladas
PCNs	Parâmetros Curriculares Nacionais
PDFF	Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira
PEBF	Programa de Escolas Bilíngues de Fronteira
PEE	Plano Estadual de Educação
PEIF	Programa de Escolas Interculturais de Fronteira
PME/PP	Plano Municipal de Educação Ponta Porã-MS
PNE	Plano Nacional da Educação
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático destinado ao Ensino Médio
PPP	Projeto Político Pedagógico
PRPDFF	Proposta de Reestruturação do Programa de Desenvolvimento da Faixa de

	Fronteira
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil
REC.EM.Sed	Referencial Curricular de Ensino Médio da Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
SAD	Secretaria do Estado de Administração e Desburocratização do Estado de MS
SEB/MEC	Secretaria de Educação Básica do Ministério da Educação
SED/MS	Secretaria Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
SPR	Secretaria de Programas Regionais
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15
CAPÍTULO I 20
CAMINHOS METODOLÓGICOS 20
1.1 Apresentação 20
1.2 Trajetória Metodológica da Revisão Bibliográfica 20
1.3 Fundamentação Teórica e Metodológica 20
1.4 *Habitus* Social 21
1.5 Poder 22
1.6 Pesquisa de Campo, Coleta e Análise das Informações 23
1.7 Análise do Conteúdo 26
CAPÍTULO II 28
ESCOLA – ORGANIZAÇÃO SOCIAL 28
2.1 Apresentação 28
2.2 Ensino Médio: marcos legais 28
2.3 Ensino Médio no Mato Grosso do Sul 34
2.4 Plano Municipal de Ensino de Ponta Porã 36
2.5 O Programa Escolas Bilíngues de Fronteira 37
CAPÍTULO III 42
ESPAÇO DE APRENDIZAGENS E FIGURAÇÕES 42
3.1 Escola Estadual João Brembatti Calvoso 43
3.2 Infraestrutura da Escola 43
3.3 Missão da Escola no PPP 48
3.4 Visão de Escola 49
3.5 Valores da Escola 49
3.6 Caracterização dos Alunos do Ensino Médio 50
3.7 Informações da Direção 73
3.8 Caracterização da Coordenação Escolar 79
3.9 Caracterização dos Professores 87
CAPÍTULO IV 98
FIGURAÇÕES E CONFLITOS NA ESCOLA 98
4.1 Conflitos na Visão da Diretora 98
4.2 Conflitos na Visão da Coordenação 104

4.3 Conflitos na Visão dos Professores 108
4.4 Conflitos na Visão dos Alunos 112
CONSIDERAÇÕES FINAIS 127
REFERÊNCIAS 132
APÊNDICES 141
ANEXOS **143**

INTRODUÇÃO

Esta dissertação, intitulada Figurações Sociais no Ensino Médio na Escola da Fronteira de Ponta Porã, no estado de Mato Grosso do Sul, Brasil, e Pedro Juan Caballero, Paraguai, está vinculada à Linha de Pesquisa Educação e Diversidade, do Programa de Mestrado e Doutorado da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), tendo passado pela comissão de Pós Graduação da Faculdade de Educação.

Ao se iniciar os primeiros delineamentos desta pesquisa, o foco aproximou-se da proposição da Linha de Pesquisa Educação e Diversidade, voltada para a investigação do fenômeno educativo, nas abordagens filosóficas, sociológicas, políticas, psicológicas e pedagógicas, quanto à diferença e à diversidade na educação contemporânea e suas relações com os processos de exclusão/inclusão. Assim sendo, a proposta nascedoura foi a de se pesquisar em uma determinada escola da fronteira as "figurações" produzidas pelos indivíduos interdependentes, buscando evidenciar as possíveis tensões e conflitos entre os alunos, do ensino médio, com ascendência paraguaia e os que não possuem ascendência paraguaia.

Quanto às temáticas sobre tensões e conflitos presentes na dissertação, estas se aproximam das remotas inquietações da pesquisadora, também fronteiriça, com ascendência paraguaia, que em sua trajetória escolar vivenciou certas tensões e conflitos entre os alunos e colegas de sala de aula. Em nenhum momento, a escola promovia debates para o entendimento do aluno culturalmente diferente. Havia professores, no primário, nos meados da década de 1970, que diziam que o guarani e o espanhol, para quem dominava, não poderiam ser falados na escola e tão pouco com os familiares nas respectivas residências. Nessa mesma época, recordo a fala de uma professora do ensino primário, para uma determinada mãe de aluno com ascendência paraguaia, solicitando que os familiares parassem de falar o guarani ou o espanhol com o aluno por entender que isso atrapalhava o processo escolar.

Cursei o Magistério em meados da década de 1980, curso que tinha por finalidade habilitar para o Magistério de 1º Grau – 1ª a 4ª séries - Lei nº 7.044/1982. Nas disciplinas do magistério havia um discurso para a valorização do outro, sem aprofundar sobre o culturalmente diferente e presente nos espaços escolares.

Ao cursar a licenciatura em Pedagogia, no final da década de 1980, algumas disciplinas do curso provocavam reflexões sobre a relação educação-escola- sociedade, com base na Constituição Federal de 1988 que reconhece a existência da diversidade cultural e da

pluralidade étnica no país. Os debates nas aulas do curso de Pedagogia sobre a diversidade cultural não adentravam as questões dos constrangimentos que alguns alunos com ascendência paraguaia vivenciavam.

Perseguindo a busca pela continuidade de minha formação profissional, ao prestar a seleção no Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD), após aprovada, ingressei no Mestrado em Educação, e nas aulas os debates sobre a diversidade cultural foram se aproximando da realidade inquietante, aqui descrita. Foram-se alinhando ao projeto as questões que seriam trazidas para o campo investigativo. As primeiras ideias estavam relacionadas ao entorno da fronteira, que se constitui com dois povos de culturas diferentes e que convivem e compartilham os mesmos espaços em várias situações.

Para que se tenha uma maior compreensão acerca da região estudada, apresento algumas informações oficiais sobre a fronteira localizada entre dois países, Brasil (BR) e Paraguai (PY). A determinação dos limites territoriais, tanto os que separam internamente os estados e municípios quanto os que marcam a separação do Brasil de seus vizinhos, é definida pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) desde 1944. A partir de 1991, com a modernização da tecnologia, os limites passaram a ser determinados por satélites de posicionamento a partir da criação do Sistema de Posicionamento Global (GPS).

A pesquisa de Ronaldo Decicino (2013) retrata o Brasil como sendo o maior país da América do Sul, possuindo 23.102 km de fronteiras, sendo 15.735 km terrestres e 7.367 km marítimos. O território começou a ser delimitado pelos tratados de Madri (1750) e Santo Ildefonso (1777), que estabeleceram a separação das terras espanholas e portuguesas na América. Hoje, a região Centro-Oeste é aquela com o estado de maior extensão fronteiriça, no caso, o Mato Grosso do Sul.

Nesse contexto, Campestrini (2002) retrata o início da construção dos marcos divisórios na fronteira Brasil-Paraguai em 1872. Os demarcadores chegaram a Mato Grosso no mesmo ano, logo foram iniciados os trabalhos de demarcação, sendo estes encerrados em 1874. Assim, a fronteira se transforma e passa a fazer história e a população se vê obrigada a buscar formas de viabilizar novas maneiras de circular e conviver entre tensões de diferentes ordens, tais como: sociais, políticas, educacionais e econômicas.

A fronteira de Ponta Porã–MS/BR, e Pedro Juan Caballero/PY fica ao norte da região oriental, no departamento de Amambay[1]/PY, ambas geograficamente situadas em linhas

[1] O Paraguai, para efeitos de estrutura política e administrativa, está dividido em departamentos, municípios e distritos, dentro da Constituição. São dezessete departamentos, além do Distrito Capital de Assunção. O Departamento de Amambay – município de Pedro Juan Caballero/PY – é uma das subdivisões administrativas

paralelas. Esses dois países pertencem a uma extensão de terra demarcada pela Segunda Comissão Brasileira Demarcadora de Limites (SCDL)[2]. As cidades são divididas por uma linha conhecida como 'linha de fronteira' ou "linha internacional", cuja extensão urbana é de aproximadamente treze quilômetros. Essa linha é demarcada fisicamente: do lado brasileiro o limite é a Avenida Internacional e do lado paraguaio a Avenida Dr. Francia (MARTINS, 2007, p. 100)**.**

Nesses espaços físicos fronteiriços, Bhabha (1998) destaca que [...] "é preciso considerar os componentes da fronteira que a configura, bem como as implicações produzidas pelo contato com o 'outro'". É nesse sentido que a fronteira se torna o lugar a partir do qual algo começa a se fazer presente em um movimento não dissimilar ao da articulação ambulante, ambivalente, do além que venho traçando [...]" (BHABHA, 1998, p. 23).

O pressuposto de que as sociedades têm fronteiras e limites especificáveis são negados por Norbert Elias, pois o autor entende que essas estão organizadas por indivíduos que formam cadeias de interdependência e, portanto, escapam a delimitações geográficas.

A presença dos Estados, como instituições políticas impõem distinções marcantes, o que contribui para um choque entre o "direito de ir e vir" e o intercâmbio com os vizinhos. Esse fluxo humano, sob distintas figurações, ocorre sem que as pessoas sintam o pertencimento somente a Pedro Juan Caballero/PY ou a Ponta Porã-MS/BR.

Portanto, entender a fronteira é antes de tudo identificar as marcas históricas e suas características atuais, emolduradas pela ação do tempo e por avanços que permeiam ambas as cidades.

Para a escolha do espaço escolar para o desenvolvimento da pesquisa, busquei dentre as escolas da rede pública estadual do município de Ponta Porã-MS/BR a Escola Estadual João Brembatti Calvoso (EEJBC), pois esta reúne as características: necessárias para responder às inquietudes aqui emblematizadas: localização estratégica próxima à fronteira; alunos de ascendências paraguaia e não paraguaia; o fato de ser a primeira escola na cidade a oferecer o Ensino Médio nos três períodos; ser de grande porte, acima de mil alunos; e fazer parte do Programa Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira – Mercosul, desde a primeira versão do Programa Escolas Bilíngues de Fronteira (PEBF), em 2006. A localização dessa escola e das cidades possibilitou entender as múltiplas manifestações decorrentes do *habitus* social dessa população, as figurações e as relações de poder (ELIAS, 1994).

---

do Paraguai. Pedro Juan Caballero é a capital do Departamento dividido em cinco distritos.

[2] Órgão técnico do Ministério das Relações Exteriores, sediado no Rio de Janeiro (RJ). É encarregada de executar os trabalhos de demarcação e caracterização das fronteiras e incumbir-se da inspeção, da manutenção e da densificação dos marcos de fronteira - 3ª Subsede - Ponta Porã-MS/BR.

A pesquisa perpassa pelo Ensino Médio, para tanto busquei informações, na legislação sobre as especificidades da fronteira e os avanços na legislação e na normatização da educação na fronteira do país. Nesse sentido a escola aponta para a superação de um paradigma de desigualdade presente em diferentes projetos desenvolvidos nas escolas do país, projetos que pensam e incorporam as diferenças. Nesse contexto, a pesquisa traz desafios teóricos e metodológicos para pesquisas sociopolíticas.

A terminologia utilizada "alunos com ascendências não paraguaia [estabelecidos] e paraguaia [outsiders]" se deve a uma característica singular da fronteira Ponta Porã-MS/Brasil e Pedro Juan Caballero/Paraguai.

A metodologia do trabalho não pode identificar com precisão quem se identificava como paraguaio. Entretanto, as respostas dos alunos revelam as subjetividades das identidades. Nessa região, a certidão de nascimento não é o melhor registro para se caracterizar as identidades, pois as crianças podem ter nascido no Brasil, mas se identificam como paraguaios. Elas se dizem brasileiras para o Estado brasileiro de direito, mas tem uma ascendência e formação familiar paraguaias. Vivem no Paraguai ou no Brasil. Por outro lado, existem brasileiros que moram em Pedro Juan Caballero e estudam e/ou trabalham em Ponta Porã. Por essas razões, optei por dizer alunos com ascendência não paraguaia ou paraguaia, e não pela nacionalidade.

Objetivos da Pesquisa

A presente pesquisa tem por objetivo geral investigar as redes de interdependência que contribuem para a formação dos sujeitos, jovens de ascendências não paraguaia e paraguaia regularmente matriculados na educação básica, no ensino médio, da Escola Estadual João Brembatti Calvoso (EEJBC), localizada no município de Ponta Porã-MS/BR.

Os objetivos específicos são: (a) apresentar a EEJBC como organização social por meio da análise figuracional de Norbert Elias, demonstrando a relações de interdependência entre os indivíduos que a compõem; (b) localizar a EEJBC como espaço de aprendizagens e as "figurações" produzidas pelos indivíduos interdependentes em seus espaços – professores e alunos, gestores e demais funcionários, marcados por uma singularidade de "fronteira"; e (c:) evidenciar as tensões e os conflitos entre os alunos com ascendência não paraguaia [estabelecidos] e com ascendência paraguaia [*outsiders*] que pertencem à Comunidade EEJBC. A Escola Estadual João Brembatti Calvoso (EEJBC) está situada na fronteira Brasil-Paraguai, entre os municípios de Ponta Porã-MS/Brasil e Pedro Juan Caballero/Paraguai,

localizada e administrada pelo governo estadual brasileiro e cujo prédio fica em território brasileiro próximo à linha internacional, a aproximadamente 200 metros da linha da fronteira. Por sua localização geográfica, a escola integra dois povos culturalmente diferentes e oferece o ensino médio nos três períodos, de forma que a dar oportunidade a alunos tanto do Brasil como do Paraguai de efetuarem suas matrículas e terem acesso à educação.

O presente trabalho está estruturado com uma introdução, quatro capítulos e as considerações finais. Grosso modo, a Introdução delineia o contexto do e para o qual se origina a pesquisa; os capítulos abordam o processo de estudos teórico-conceituais, de investigação do lócus e das análises decorrentes; e as considerações finais apresentam sinteticamente o que se pode verificar e concluir .

Complementarmente, no Capítulo I, é apresentado o caminho metodológico da pesquisa, as fases investigativas, desde a fundamentação teórica, a pesquisa de campo, passando pela coleta das informações até o suporte teórico para análise das informações e dos resultados obtidos. Em adição, o Capítulo II apresenta a EEJBC como uma organização social, demonstrando a maneira como são formadas as relações de interdependência entre os indivíduos que a compõem em suas diversas "figurações", em especial os alunos do ensino Médio. Já o Capítulo III discorre sobre o segundo objetivo específico, localiza a Escola pesquisada como espaço de aprendizagens e as "figurações" produzidas pelos indivíduos interdependentes em seus espaços, professores e alunos, gestores e demais funcionários, marcados por uma singularidade de "fronteira". Ainda no terceiro capítulo, foi realizada a caracterização dos alunos do ensino médio, diretora, coordenação escolar, professores, evidenciando sempre o local onde moram, ascendência, e a formação inicial e continuada e as inter-relações dos sujeitos. Em decorrência, no Capítulo IV demonstro e pondero sobre as figurações e os conflitos entre os alunos com ascendência não paraguaia [estabelecidos] e com ascendência paraguaia [*outsiders*] e as relações de interdependência na visão da direção, coordenação, professores e alunos do ensino médio, os desafios para a escola de fronteira e o significado de morar na fronteira na visão dos sujeitos da pesquisa. Por fim, as Considerações Finais, que registram o trabalho percorrido nos quatro capítulos, sintetizando as evidências das redes de interdependência que contribuem para a formação dos sujeitos, jovens de ascendência não paraguaia e paraguaia do ensino médio da escola pesquisada.

Espera-se que os resultados desta pesquisa possibilitem entender as relações de poder entre os que compõem o processo de ensino e aprendizagem, diante dos culturalmente diferentes e que novos olhares sejam lançados para as interdependências na figuração social das escolas fronteiriças.

CAPÍTULO I
CAMINHOS METODOLÓGICOS

1. Apresentação

Este capítulo apresenta o caminho metodológico percorrido para realização desta pesquisa. As fases para elaboração deste trabalho passaram pela abordagem de diferentes aspectos e cumprimento de várias etapas, quais sejam: (a) revisão bibliográfica; (b) compreensão do significado de uma escola situada na fronteira e do próprio significado de fronteira; (c) a teoria de Norbert Elias como fundamento desta pesquisa; (d) escola em Ponta Porã; (e) elaboração do formulário do questionário; (f) desenvolvimento do trabalho de campo; (g) critérios para a organização das informações obtidas; e (h) análise dos resultados da pesquisa. Na sequência, estão destacados fatores gerais que abarcam itens inter-relacionados.

2. Revisão Bibliográfica

O levantamento bibliográfico ocorreu na Biblioteca Central da UFGD/MS e na Biblioteca da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS) e no portal da Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES). Os estudos realizados, via *online*, foram buscados por meio das palavras-chave e dos descritores de forma combinada: Fronteira, Cultura, Ensino Médio. Para filtrar os resultados encontrados, foram acrescentadas as palavras “Ponta Porã” e “Pedro Juan Caballero”.

3. Fundamentação Teórica e Metodológica

A pesquisa utilizou o método de estudo de caso sendo analisadas as respostas dos diferentes sujeitos da pesquisa, buscando estabelecer as similaridades entre as categorias presentes nos resultados levantados na aplicação do questionário, composto por perguntas abertas e fechadas. As informações foram consideradas utilizando-se a análise de conteúdo, ora quantitativa, ora qualitativa, agrupadas na perspectiva de reinterpretar os dados e assim atingir uma compreensão de seus significados atendendo os objetivos propostos.

A fundamentação teórica do presente trabalho foi baseada na Sociologia Figuracional de Norbert Elias (1897-1990), tendo em vista que a teoria permite compreender as

“interdependências” que se estabelecem em cada ”figuração social” e em que sentido essas mudanças afetam o conjunto.

Essa teoria está voltada para se compreender o *habitus* social, as figurações ou rede/teias de interdependências, o poder e a emoção/o comportamento. Primeiramente, esclarece-se que como instrumento de análise da vida social, Elias (1980) propõe o conceito de figuração social cuja utilização contribui para descartar conceitos padronizados do pensamento que separa “indivíduo e sociedade”, possibilitando superar o que tem posto nas literaturas. Em outras palavras: “As pessoas necessitam umas das outras para sobreviverem, elas constituem teias de interdependência, ou configurações de muitos tipos, tais como famílias, escolas cidades, estratos sociais ou estados” (ELIAS, 1980, p. 15).

A expressão “sociologia figuracional” foi utilizada nos trabalhos mais recentes de ELIAS, ao invés de “sociologia configuracional”, utilizada em suas primeiras obras. De acordo com Landini (2006), a alteração decorre de uma decisão do próprio autor. Conforme a autora,

> em grande parte de sua obra, [Elias] utiliza ‘configuração’, palavra escolhida com o principal objetivo de fazer face ao termo parsoniano ‘sistema’. Apenas mais tarde em sua carreira é que passou a questionar a palavra em si, não seu significado. O ponto que incomodava Elias é que, no latim, o prefixo ‘con' significa exatamente ‘com’, ou seja, se figuração (*figuration*) quer dizer padrão (em inglês, *pattern*) com-figuração (*configuration*) quereria dizer com-padrão (*with pattern*). Entretanto, como o objetivo do autor era entender o padrão em si, o prefixo ‘com’ passou a ser visto como redundante e ele passou a preferir o uso de figuração (LANDINI; PASSIANI, 2001) [grifos no original] (LANDINI, 2006).

1.3.1 *Habitus* Social

O conceito de *habitus* social em Elias traz a ideia de um processo voltado para o desenvolvimento do aparelho psíquico e das teias de relações formadas pelos indivíduos na sociedade. A primeira dimensão chama-se psicogênese; a segunda, sociogênese, e ambas estão imbricadas. Elias afirma que “a psicogênese do que constitui o adulto na sociedade civilizada não pode, por isso mesma, ser compreendida se estudada independentemente da sociogênese de nossa 'civilização'” (ELIAS, 1994, p. 15).

Os indivíduos já nascem numa dada configuração social e vão interiorizando e incorporando os costumes, valores da sociedade e, por sua vez, influenciam as outras pessoas na construção da sociedade, em maior ou menor escala. Nesse sentido relacional, é importante

pensar uma sociedade dos indivíduos e não uma sociedade e indivíduos, como se representassem dois objetos distintos. O autor afirma:

> [...] cada pessoa singular, por mais diferente que seja de todas as demais, tem uma composição específica que compartilha com outros membros de sua sociedade. Esse *habitus* é a composição social dos indivíduos, como que constitui o solo de que brotam as características pessoais mediante as quais um indivíduo difere dos outros membros de sua sociedade. Dessa maneira, alguma coisa brota da linguagem comum que o indivíduo compartilha com outros e que é, certamente um componente do *habitus* social (ELIAS, 1994, p. 150).

1.3.2 Poder

De acordo com o autor,

> Para muita gente, o termo "poder" tem um aroma desagradável. Isto deve-se ao fato de, durante todo o processo de desenvolvimento das sociedades humanas o equilíbrio de poder ter sido extremamente desigual; pessoas ou grupo de pessoas como possibilidades relativamente grandes de acesso ao poder exerciam habitualmente essas possibilidades em pleno, muitas vezes de um modo brutal e sem escrúpulos, tendo em vista os seus próprios fins. As conotações ofensivas que consequentemente acompanham o conceito de "poder" podem impedir que se distinga entre os dados factuais a que o conceito de poder se refere e a avaliação que se faz desses dados" (ELIAS, 1980, p. 80).

Em Elias, o conceito de poder está inserido nas relações entre pessoas. O autor afirma:

> [...] no seio das configurações imutáveis – que constituem o próprio centro do processo de configuração – há um equilíbrio flutuante e elástico de um equilíbrio de poder, que se move para diante e para trás, inclinando-se para um lado e depois para o outro. Este tipo de equilíbrio flutuante é uma característica estrutural do fluxo de cada configuração (ELIAS, 1980, p. 143).

1.4 Autores Consultados

Na presente pesquisa, utilizam-se também autores de estudos específicos da região do estado de Mato Grosso do Sul, como colaboradores na pesquisa**:** Banducci Jr (2011), Campestrini e Guimarães (1991), Martins (2007), Navarro (2009), Pereira (1997, 2002, 2009); Terenciane (2010), Valente (2003). Autores como Bhabha (1998), Canclini (2011) e

Hall (2003-2004) também deram as suas contribuições com suas pesquisas na área dos estudos culturais.

Os assuntos relacionados com o Ensino Médio (escola) foram fundamentados em Candau (2003), Fernandes (2013), Kaplan (2014), Leontiev (1978), Libâneo (2002), Ministério da Educação (2008), Nascimento (2007), Nóvoa (1992), Parâmetros Curriculares Nacional do Ensino Médio/MEC (2000).

1.4.1 Pesquisa de Campo: coleta e análise das informações

O estudo de caso foi a metodologia escolhida para esta pesquisa, sendo selecionada a EEJGC situada na cidade fronteiriça de Ponta Porã-MS/Brasil. O fato de residir na cidade de Pedro Juan Caballero/Paraguai e trabalhar em Ponta Porã-BR foi um fator decisivo para realizar a pesquisa, no sentido de que o pertencimento à região contribuiu para sair da "naturalização", para a desconstrução da realidade dos alunos com ascendência paraguaia que são estudantes na escola brasileira. Para sistematizar o andamento da pesquisa, foram seguidas todas as etapas planejadas.

A pesquisa documental antecedeu o trabalho de campo. Foi realizado um levantamento das legislações nacional, estadual e municipal sobre o ensino médio, um estudo sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) e as especificidades da escola de fronteira. Com relação às questões burocráticas, a primeira etapa consistiu em solicitar à EEJBC autorização para realização da pesquisa com os alunos do ensino médio. No mês de março do ano de 2016, em contato via telefone com a diretora, agendou-se um encontro para abordar a possibilidade da realização da pesquisa. No dia agendado, a secretária escolar informou que a diretora se encontrava em atividades administrativas e que nova data seria marcada.

Retornando como combinado, nesse encontro foram apresentados os motivos e os passos da pesquisa, ao que a diretora informou que a escola estaria de portas abertas e orientou que a carta de solicitação fosse entregue ao coordenador geral da escola, a fim de que fosse encaminhada à Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, em Campo Grande-MS. A Escola enviou então a carta de solicitação da pesquisadora, elaborada pela coordenação da UFGD, destinada à Secretaria de Estado de Educação. Via ofício, o coordenador da Secretaria Estadual de Educação, solicitou que fossem enviados o projeto e o roteiro da pesquisa. No dia marcado para entrega da ata, informaram que a EEJBC estava passando por inspeção escolar com técnicos e assessores pedagógicos, sendo a entrega do material adiada.

Na nova data, previamente agendada, foi entregue cópia da ata escolar, na qual foram registradas as informações referentes à pesquisadora e à pesquisa a ser desenvolvida, sendo assinada pelos sujeitos da pesquisa e demais funcionários. Após vários contatos com a escola quanto à autorização para iniciar a pesquisa, recebeu-se a informação de que a resposta da Secretaria Estadual de Educação de MS fora encaminhada para a secretaria da Universidade Federal da Grande Dourados, posteriormente entregue à EEJBC. Enquanto aguardávamos a escola nos passar as possíveis datas para início da pesquisa, pois essas datas não poderiam coincidir com provas bimestrais dos alunos, prosseguimos com a execução de outras etapas da pesquisa.

A segunda etapa envolveu o levantamento de dados para a caracterização da escola, utilizaram-se consultas do PPP, informações obtidas com os servidores da escola e consultas no site da EEJBC. Foram realizados levantamentos da legislação governamental da fronteira, da legislação estadual e do Ensino médio.

Seguindo as etapas desta pesquisa, na secretaria da Faculdade de Educação da UFGD, buscaram-se as documentações regulares da UFGD: Emissão de documentos de autorização para realização da pesquisa: ofício para consentimento da pesquisa; ata da escola informando sobre a pesquisa; termo de consentimento livre e esclarecido (Apêndice); termo de consentimento livre esclarecido para responsável pelo aluno (Apêndice), termo de consentimento livre esclarecido para professores (Apêndice), termo de consentimento livre esclarecido para coordenação escolar.

As turmas selecionadas para o estudo foram os alunos do Ensino Médio dos períodos matutino, vespertino e noturno.

Após elaboração do questionário prévio e aplicação piloto em outro ambiente escolar, foram realizados ajustes contemplando as categorias contidas para cada seguimento, conforme segue:

- **Direção da Escola:**
  - formação pessoal da direção;
  - projetos desenvolvidos;
  - legislação, pareceres e resoluções;
  - projeto político pedagógico da escola;
  - envolvimento dos alunos com costumes paraguaios;
  - dificuldades escolares;
  - comportamento;
  - participação na escola;

- outros problemas;
- opinião sobre a escola de fronteira e desafios.

➢ **Coordenação Escolar:**

- formação pessoal da coordenação;
- atribuições da coordenação;
- legislação, pareceres e resoluções;
- projeto político pedagógico da escola;
- línguas, comunicação;
- atividades culturais;
- atendimentos pedagógicos;
- comportamento;
- outras informações (sobre alunos de ascendência paraguaia e fatos curiosos).

➢ **Professores:**

- formação pessoal da(o) professora(o);
- disciplina ministrada;
- legislação, pareceres e resoluções;
- projeto político pedagógico da escola;
- conflitos;
- desafios.

➢ **Alunos:**

- características gerais do(a) aluno(a): idade, sexo, cidade de nascimento, cidade onde mora, qual a língua praticada em casa, quais língua domina.
- informações sobre os pais;
- a relação do aluno com a Escola Estadual João Brembatti Calvoso;
- conflitos;
- desafios.

A partir desse momento, aguardou-se a escola passar as possíveis datas para início da pesquisa, a fim de não coincidir com provas bimestrais dos alunos, e a aplicação ficou para os meses de julho e agosto.

As aplicações dos questionários, aos alunos, nos respectivos períodos, deram-se em horário de aula, seguindo as sugestões da coordenação que conduzia a sala de aula, porém em

horário que não fosse interferir com atividades dos professores. A recepção foi realizada pelo professor regente e, em seguida, a entrega dos questionários aos que haviam aderido. Nesse momento, alguns alunos mostraram desinteresse em responder e entregaram o questionário em branco, mesmo após ser reforçada a importância da pesquisa. O posicionamento dos alunos de não colaborarem foi respeitado por ser de livre adesão. O tempo usado para responderem variou entre 20 e 40 minutos. Para a direção, se deu na secretaria da escola, que ficou para repassar assim que fossem concluídos. As coordenadoras responderam as questões na respectiva sala da coordenação, entre um atendimento e outro, seguindo a rotina da escola. A entrega do questionário, para os professores, deu-se na sala de aula e na sala onde se reúnem no intervalo; alguns responderam e entregaram no mesmo dia, outros deixaram para entregar posteriormente, os quais não retornaram os questionários.

Os dados da pesquisa foram tabulados no programa *Acces*, banco de dados do programa Microsoft Office, sistema de gerenciamento de banco de dados. Posteriormente, esses dados foram agrupados no Microsoft Office Excel e gerados gráficos com os resultados. Nessa etapa, as respostas foram reorganizadas e agrupadas nos termos/sentenças semelhantes.

Nesta etapa da pesquisa, utilizaram-se os fundamentos de autores de diferentes áreas do conhecimento, conceitos de figurações sociais, teias de interdependências escolares, organização pedagógica inseridas no sistema das políticas públicas imbricadas no Projeto Político Pedagógico, projetos e programas que são característicos da escola. Os autores utilizados fundamentaram a pesquisa na apreensão dos três objetivos propostos.

1.5 Análise dos Resultados

As informações obtidas na pesquisa foram tratadas de acordo com a Análise de conteúdo segundo Bardin (2009). Esse método utiliza um conjunto de técnicas de análise de comunicações fundamentadas em procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens.

Considera-se que a obra de Laurence Bardin (2009) possui uma ancoragem consistente no rigor metodológico, com uma organização propícia à compreensão aprofundada do método e, ao mesmo tempo, traz aos pesquisadores um caminho multifacetado que caracteriza a Análise de Conteúdo como um método que, histórica e cotidianamente, produz sentidos e significados na diversidade de amostragem presentes no mundo acadêmico, no conteúdo de tipo classificatório e nas respostas a perguntas abertas de um questionário.

A análise de comunicações de massa, para a autora, traz indagações necessárias para o

entendimento de outra forma de se fazer a análise de conteúdo e aprofunda-se na questão do método e das técnicas, respectivamente: a organização da análise; a codificação de resultados; as categorizações; as inferências; e, por fim, a informatização da análise das comunicações.

Bardin (2011) apresenta os critérios de categorização, ou seja, escolha de categorias (classificação e agregação). Categoria, em geral, é uma forma de pensamento e reflete a realidade, de forma resumida, em determinados momentos.

Observou-se que 78 alunos não participaram da pesquisa por serem do Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC). Foram convidados 642 alunos, mas, efetivamente, participaram da pesquisa apenas 281 alunos, entre moças e rapazes, (125 moças e 156 rapazes). A pesquisa contou com a participação 43,76% de alunos.

CAPÍTULO II
ESCOLA – ORGANIZAÇÃO SOCIAL

2. Apresentação

Este capítulo discorre sobre o segundo objetivo específico da pesquisa com o intuito de apresentar a escola EEJBC como uma organização social de acordo com a análise de Figuração Social de Norbert Elias, para demonstrar como é formada por relações de interdependências entre os indivíduos que a compõem em suas diversas "figurações", em especial os alunos do ensino Médio. Para tanto, apresenta-se o Ensino Médio e os marcos legais com início na década de 30, o ensino médio no estado de Mato Grosso do Sul compreendido desde sua criação em 1977, no Plano Municipal de Ensino de Ponta Porã e a documentação sobre a proposta de educação para escola de fronteira PEBF/PEIF.

2.1 Ensino Médio: marcos legais

A escola, no desempenho de sua função social de formadora de sujeitos históricos, é um espaço de sociabilidade que possibilita a construção e a socialização do conhecimento. Tem presentes os grupos de pessoas que desempenham seus papéis sociais e fazem parte dessa organização o conjunto de normas legais, documentos norteadores do processo de ensino. E para a escola de fronteira, o foco investigativo, apresenta-se o programa pensado e desenvolvido para alunos culturalmente diferentes.

A teoria figuracional de Norbert Elias contribui para se compreender as redes de interdependências relacionadas com o Ensino Médio no Brasil. De acordo com o autor, é fundamental olhar o fenômeno de maneira complexa e inserido na história. Elias diz: [...] a sociedade humana avança como um todo; é dessa maneira que toda a história da humanidade perfaz seu trajeto: De planos emergindo, mas não planejada, movida por propósitos, mas sem finalidade" (ELIAS, 1994, p. 59).

No presente trabalho, o Ensino Médio é abordado nas esferas federal, estadual e municipal, evidenciando a educação escolar em suas figurações. As abordagens, atentas ao ano das leis promulgadas podem dar uma visão de como esse nível de ensino é estruturado.

A literatura sobre o Ensino Médio brasileiro contribui para contextualizar, mesmo que brevemente, os processos de reformas instituídas pelo poder público detentor da regulamentação.

Para Libâneo, (2002), [...] à medida que a burguesia, inicialmente, pretendeu aplicar o princípio da educação como direito de todos e dever do estado, contribuiu para fazer avançar o processo da emancipação humana e, por isso cumpriu um papel revolucionário, histórico (LIBÂNEO, 2002, p. 63).

Na década de 1930, o Brasil passou por transformações econômicas e sociais, período considerado importante para essas áreas, tendo início os debates sobre a educação básica brasileira a partir do conflito ideológico dentre dois projetos educacionais distintos, evidenciado por Nascimento (2007) assim:

> […] os grupos dos renovadores da educação, os "pioneiros", na defesa da escola pública, laica, gratuita e obrigatória e os "conservadores" representados pelos educadores católicos, que defendiam a educação subordinada à doutrina religiosa (católica), diferenciada para cada sexo, o ensino particular, a responsabilidade da família quanto à educação, etc. (NASCIMENTO, 2007, p. 80).

Durante o período da criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, sob a responsabilidade de Francisco Campos, ministro que instituiu uma reforma educacional por meio do Decreto nº 19.890/1931, foi organizado "o ensino secundário em duas etapas: fundamental (5 anos) e complementar (2 anos)" - "O ciclo fundamental dava a formação básica geral, e o ciclo complementar oferecia cursos propedêuticos articulados ao curso superior (pré-jurídico, pré-médico, pré-politécnico)" (NASCIMENTO, 2007, p. 80-81). Esse modelo de ensino atendia uma parcela da população, a última etapa, obrigatória e de preparação para o acesso ao ensino superior, atendia uma pequena e elitizada população.

O movimento escolanovista[3] que previa o ensino primário, público e gratuito foi instituído na Constituição Federal de 1934.

A ditadura varguista, 1937, evidenciou a dualidade imposta ao modelo escolar brasileiro, uma divisão entre o ensino profissional, voltado para as camadas populares, e o ensino propedêutico (que garantia o acesso ao ensino superior) utilizado pelos jovens elitizados. Essa característica ficou ainda mais perceptível após a Reforma Capanema de 1942, que Nascimento (2007) descreve como "[…]elitista e conservadora que consolidou o dualismo educacional, ao oficializar que o ensino secundário público era destinado às elites condutoras, e o ensino profissionalizante para as classes populares, conforme as justificativas

[3] O grande nome do movimento na América foi o filósofo e pedagogo John Dewey (1859-1952). John Dewey, filósofo norte americano influenciou a elite brasileira com o movimento da Escola Nova. Para John Dewey, a Educação é uma necessidade social. (Escolanovismo publicado em 10/08/2009, por Lauany Pugina em http://www.webartigos.com).

do Ministro Capanema" (NASCIMENTO, 2007, p. 81).

Com a publicação do Decreto nº 424/1942, surgiu a Lei Orgânica do Ensino Secundário, que põe fim ao ensino complementar e cria os cursos médios, com duração de três anos, cuja finalidade era ser uma transição para o ensino superior. Caminho esse que não era ofertado no ensino profissional (normal, agrotécnico, comercial técnico e industrial). E, assim, a reformas se estabeleciam a partir de questões do campo político, no qual, de um lado, havia os conservadores que entendiam que a promoção de uma educação pública não seria dever do Estado e do outro , setores mais progressistas que defendiam uma escola pública, laica, gratuita, obrigatória e de qualidade para toda população (NASCIMENTO, 2007, p. 82).

Na sequência da pesquisa de Manoel Nelito Nascimento (2007) *Ensino Médio no Brasil: Determinações Históricas*, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, estruturou o Ensino Médio em: ginasial de 4 anos, e o colegial de 3 anos. Ambos abrangiam o ensino secundário e o ensino técnico profissional (industrial, agrícola, comercial e de normal) (NASCIMENTO, 2007, p. 82).

Ainda segundo o autor, o ensino profissional foi integrado ao sistema regular de ensino, estabeleceu plena equivalência entre os cursos, apesar de não superar a dualidade estrutural, uma vez que continuaram a existir dois ramos distintos de ensino para distintas clientelas, manteve as diferenças existentes desde os primórdios da educação brasileira (NASCIMENTO, 2007, p. 82).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692/1971 trouxe mudança significativa no denominado 2º grau (segundo ciclo do ensino secundário), a profissionalização compulsória, estabelecida, que também unificou o ginásio (primeiro ciclo do ensino secundário) com o primário, formando o 1º grau. Em pleno regime militar e período ditatorial, tal iniciativa foi associada à necessidade de se reduzir a pressão pela ampliação do ensino superior. Contudo, sua duração foi curta e pouco eficaz, sendo abolida em 1982 (MOEHLECKE, 2012, p. 40).

O ensino médio passa a ser profissionalizante, com a finalidade de habilitar os estudantes para o mercado do trabalho. Medida essa que serviu para "conter o aumento da demanda de vagas aos cursos superiores" (NASCIMENTO, 2007, p. 83) e excluir ainda mais aqueles que teriam acesso à universidade e os que seriam apenas mão de obra para o mercado. A profissionalização do Ensino Médio, prevista na legislação educacional, não tem como ser atendida nas escolas devido à falta de infraestrutura e investimento financeiro para equipar as escolas. O Parecer n.º 45/1972 "recoloca a dualidade da educação geral e da formação profissional" (NASCIMENTO, 2007, p. 84).

A nova Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 9.394/1996 inserida no processo de reformas educacionais estabelece a obrigatoriedade e gratuidade do Ensino Médio. No entanto, na prática, o Governo Federal tem priorizado os seus investimentos no ensino fundamental, deixando para os Estados arcarem com a expansão do Ensino Médio. A nova Lei apresenta entre outros o currículo ampliado, Nascimento (2007)a descreve sendo

> […] uma nova formulação curricular incluindo competência básicas, conteúdos e formas de tratamento dos conteúdos coerentes com os princípios pedagógicos de identidade, diversidade e autonomia, e também os princípios de interdisciplinaridade e contextualização, adotados como estruturadores do currículo do Ensino Médio (NASCIMENTO, 2007, p. 85).

Na Constituição Federal de 1988 e na LDB, Lei n° 9.394/1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, a diversidade cultural é tratada de maneira genérica e abrangente. A Carta Magna procura dar resposta a essa problemática na Seção Da Educação, artigo 210, assegurando a utilização das línguas maternas das comunidades indígenas e dos processos próprios de aprendizagem. Na LDB, além da proposta de incorporar aos currículos dos ensinos fundamental e médio uma parte diversificada, «exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela» (artigo 26), os artigos 78 e 79 do Título VIII - Das Disposições Gerais reclamam uma atenção especial para a oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas (BRASIL, 1996).

A Emenda Constitucional nº 14 de 1996 alterou a redação do texto constitucional, substituindo o termo “progressiva extensão da obrigatoriedade” do Ensino Médio por “progressiva universalização”. A mesma emenda criou o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (FUNDEF), posteriormente regulamentado pela Lei nº 9.424/1996 que, em consonância com as novas orientações políticas, passou a concentrar a destinação de recursos para o ensino fundamental regular. Contudo, a LDB de 1996, além de manter a redação original da Constituição, consagrou o Ensino Médio como etapa final da educação básica e definiu objetivos abrangentes (artigo 35) que englobam a formação para a continuidade dos estudos, o desenvolvimento da cidadania e do pensamento crítico, assim como a preparação técnica para o trabalho, assegurada a formação geral. Ressalta-se, nesse momento, a intenção de imprimir ao ensino médio uma identidade associada à formação básica que deve ser garantida a toda a população, no sentido de romper a dicotomia entre ensino profissionalizante ou preparatório para o ensino superior (MOEHLECKE, 2012, p. 41).

O mercado de trabalho passou a exigir trabalhadores, com características polivalentes,

aptidões e habilidades para o crescente mercado competitivo do século XX.

O Decreto nº 2.208/1997, aprovado no ano seguinte, definiu que a formação profissional de nível técnico no país devia ser organizada de modo independente do ensino médio regular, com uma estrutura curricular própria, dissociando-se, assim, a formação geral da técnica.

Foi a partir de discussões e debates sobre o desafio de conceber e levar a efeito um curso capaz de atender simultaneamente às duas vertentes – a de servir à conclusão da educação básica e a de levar a uma formação técnica especializada – que se edificaram as bases das discussões e deram origem ao Decreto nº 5.154/2004 que revogou o Decreto nº 2.208/1997, trazendo de volta a possibilidade de integração do Ensino Médio à educação profissionalizante de nível médio, numa concepção diferenciada das distorções apontadas pela Lei Federal nº 5.692/1971 (MEC, 2007).

Com a finalidade de atender os interesses que surgiram em 1999 no contexto educacional, foram elaborados, em âmbito nacional, os Parâmetros Curriculares Nacionais para os Ensinos Fundamental e Médio (PCN) e o Referencial Nacional Curricular para a Educação Infantil (RCNEI). Esses Parâmetros cumprem o duplo papel de difundir os princípios da reforma curricular e orientar o professor na busca de novas abordagens e metodologias.

Contudo, não se pode negar que o texto dos PCN propõe-se a discutir de maneira mais sistemática e aprofundada a questão da pluralidade cultural na escola e a propor medidas concretas de abordagem, enquanto os dispositivos legais até então existentes mantêm-se no campo das formulações abstratas. Mesmo a reflexão crítica sobre essas proposições, tudo indica que, devido à sua complexidade, tem oferecido poucos subsídios ao debate. De maneira geral, o conceito de cultura formulado nos PCN é bastante completo, entretanto, se tivesse sido articulado com a dificuldade admitida na abordagem do tema, poder-se-ia entender por que as elaborações teóricas são rapidamente substituídas (BRASIL, 1998, p. 5).

Em 1998, o governo federal do Brasil criou o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) como um instrumento para avaliar o desempenho dos estudantes ao término da educação básica. Durante mais de dez anos, esse exame foi usado única e exclusivamente para avaliar as habilidades e competências de concluintes do Ensino Médio, sem o objetivo de selecionar para o ensino superior. Os exames de seleção, os concursos para vestibular para o ensino superior, eram formulados por equipes locais país afora e formatos diferentes ocorriam nas diversas universidades. Da heterogeneidade entre os distintos concursos decorria certa diversidade cultural e de formação dos ingressantes no ensino superior. A partir de 2009,

medidas governamentais estimularam o uso do ENEM não apenas como um processo de avaliação do Ensino Médio, mas como forma de acesso ao ensino superior no Brasil (PORTARIA nº 109/2009).

A Lei nº 10.172 estabelece em 2001 o Plano Nacional da Educação (PNE), com base no qual foram definidas, em termos legais, diversas metas a serem atingidas no Ensino Médio até 2011. Em síntese, o Plano tem como objetivos:

- a elevação global do nível de escolaridade da população;
- a melhoria da qualidade do ensino em todos os níveis;
- a redução das desigualdades sociais e regionais no tocante ao acesso e à permanência, com sucesso, na educação pública e;
- democratização da gestão do ensino público, nos estabelecimentos oficiais, obedecendo aos princípios da participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola e a participação das comunidades escolares em conselhos escolares ou equivalentes.

A Emenda Constitucional (EC) nº 59/2009 tornou a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 aos 17 anos de idade. Estabeleceu o prazo-limite de 2016 para que municípios e estados estruturassem suas redes e oferecessem vagas suficientes para atender todos os adolescentes que ainda não estão frequentando a escola (UNICEF, 2014, p. 12).

A mais recente Medida Provisória nº 746/2016, que promove alterações no ensino médio, foi publicada no Diário Oficial da União, edição extra nº 184-A, de 23/09/2016. A miniproposta de alteração da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), para dispor sobre a organização dos currículos do Ensino Médio, ampliar progressivamente a jornada escolar desse nível de ensino e criar a Política de Fomento à implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral. Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral, altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e a Lei nº 11.494 de 20 de junho 2007, que regulamenta o Fundo Nacional e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação. Em seu artigo 13,revoga a Lei nº 11.161, de 5 de agosto de 2005. Essa Medida Provisória passou a ser lei, aprovada pelo Congresso Nacional em 22/09/2016.

Atualmente, existem diretrizes gerais para a Educação Básica. Cada etapa e modalidade dela (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) também apresenta diretrizes curriculares próprias. A mais recente é a do Ensino Médio.

O Ensino Médio no Brasil, em virtude da proposta de reforma apresentada pelo presidente da República, Michel Temer, e seu ministro da educação, Mendonça Filho, torna-se, novamente, objeto de discussão e críticas. Esse fato demonstra o quanto a ideia sobre a questão desse ciclo de ensino continua a ser um processo em construção.

Para Elias (1994), as passagens de um tipo de configuração social para outro devem ser entendidas como transições, as quais não "podem ser determinadas com absoluta exatidão" (ELIAS,1994, p. 114). O autor explicita os mecanismos históricos, sociais, econômicos e políticos, que possibilitam o avanço ou retrocesso da sociedade, bem como as forças de coesão e/ou as forças de distensão, as quais ele irá chamar de "forças centrífugas", que permeiam os diferentes tipos de sociedades ou "figurações sociais".

Há necessidade de aproximação da lógica dos discursos normativos com a lógica social, ou seja, a dos papéis e das funções sociais em seu dinamismo. Um dos desafios, entretanto, está no que Miguel G. Arroyo (1999) aponta, por exemplo, em seu artigo, *Ciclos de desenvolvimento humano e formação de educadores*, em que assinala que as diretrizes para a educação nacional, quando normatizadas, não chegam ao cerne do problema, porque não levam em conta a lógica social. Com base no entendimento do autor, as diretrizes não preveem a preparação antecipada daqueles que deverão implantá-las e implementá-las.

A educação brasileira é pautada pela legislação, e como se viu, no decorrer dos anos passou por mudanças inseridas num contexto histórico. Nos últimos anos, as reações prós e contra as mudanças na educação têm contribuído para acelerar ou retardar os processos. No entanto, muito ainda necessita ser feito para que as representações das associações, grupos de professores e alunos, pais e da sociedade civil em geral possam se organizar e ter mais vozes.

2.3 Ensino Médio no Mato Grosso do Sul

A divisão de Mato Grosso e a criação, em 1977, do Mato Grosso do Sul (MS) trouxe novos desafios ao Estado, às instituições, às elites regionais, aos diferentes grupos sociais e aos indivíduos em diferentes papéis, e assim criar uma região, com recortes geográficos, políticos, culturais e uma identidade regional.

O estado de Mato Grosso do Sul foi "criado para atender ao projeto geopolítico do regime, contemplar os interesses da classe dominante local e para reforçar, em termos imediatos, o governo da ditadura militar" (BITTAR, 1998, p. 34).

O ensino, do então estado de Mato Grosso, no ano de 1973, como resultado da proposta de implantação da Lei nº 5.692/1971, a Secretaria de Educação e Cultura, propõe o

documento “Orientação Programática”, que contém orientações para o ensino de 1º grau, referentes ao núcleo comum e o artigo 7º fixados pela referida Lei.

A publicação da primeira proposta curricular Diretrizes Gerais para o ensino de pré-escolar e de 1º grau ocorreu em 1989. No campo curricular, para as quatro últimas séries do 1º grau, havia o documento *Comportamentos esperados e conteúdos mínimos para o ensino de 1º grau*: *1ª a 8ª série*, de 1981, elaborado por técnicos da Secretaria de Educação e das Agências Regionais de Educação.

Na pesquisa de Montiel e Fedatto (2008), quanto à Constituição do Estado de Mato Grosso do Sul – promulgada em 05 de outubro de 1989, [...] a progressiva extensão da obrigatoriedade e da gratuidade do Ensino Médio; [...] o artigo 191 deixa muito vaga a proposta de atendimento às necessidades básicas de atendimento aos níveis médio e superior.

No ano de 1990, foram distribuídos exemplares para os professores e especialistas em educação do estado de MS, o documento base como referencial para o trabalho do professor, contendo o currículo proposto e não imposto para o ensino pré-escolar e nas diferentes disciplinas do 1º grau, porém, chamando o professor à sua responsabilidade pela melhoria da escola pública. Nesse mesmo ano, o Ensino Médio brasileiro e, consequentemente, o do

estado de Mato Grosso do Sul passou por um conjunto de reformas educacionais. Tendo como parâmetro a política do governo central, o estado de Mato Grosso do Sul tentou implementar a proposta de construir uma política educacional para uma sociedade que pretendia tornar-se democrática.

No planejamento da educação em Mato Grosso Sul para a década 2014-2024, destaca-se o primeiro Plano Estadual de Educação (PEE) - Lei nº 2.791, de 30 de dezembro de 2003, elaborado com a participação de diversos segmentos da sociedade, vigente até 2013.

O Ensino Médio tem sido a etapa escolar a que muitos não conseguem chegar e os que terminam não conseguem dar continuidade aos estudos no ensino superior, segundo o Plano Estadual de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul (2014),

> Diante das altas taxas da reprovação e do abandono escolar no ensino médio, suscitando, assim, preocupante questão em Mato Grosso do Sul. Dentre os fatores apontados estão: desinteresse do estudante pela escola; organização curricular desarticulada dos anseios e das necessidades dos jovens; busca por trabalho; não conciliação do emprego com o estudo; falta de perspectiva ou objetivos, aliados ao não apoio familiar. Diante desse cenário desafiador em todas as regiões do País, o governo federal, em 2009, lançou o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI), instituído pela Portaria n.º 971, integrado às ações do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), como estratégia para induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio. O objetivo do ProEMI, conforme a Secretaria de Educação Básica, do MEC, é apoiar e

> fortalecer o desenvolvimento de propostas curriculares inovadoras nas escolas de ensino médio, ampliando o tempo dos estudantes na escola e buscando garantir a formação integral com a inserção de atividades que tornem o currículo mais dinâmico e atrativo. Com essas ações, espera-se atender às expectativas dos estudantes do ensino médio e às demandas da sociedade contemporânea. Os projetos de reestruturação curricular possibilitam o desenvolvimento de atividades integradoras que articulam as dimensões do trabalho, da ciência, da cultura e da tecnologia, contemplando as diversas áreas do conhecimento, a partir de 8 macrocampos: Acompanhamento Pedagógico; Iniciação Científica e Pesquisa; Cultura Corporal; Cultura e Artes; Comunicação e uso de Mídias; Cultura Digital; Participação Estudantil e Leitura e Letramento. A adesão ao Programa Ensino Médio Inovador é realizada pelas secretarias estaduais de educação. As escolas de ensino médio recebem apoio técnico e financeiro, por meio do Programa Dinheiro Direto na Escola – PDDE para a elaboração e o desenvolvimento de seus projetos de reestruturação curricular. Com vistas à consolidação desse programa, foi instituído, em 2013, o Pacto Nacional pelo Fortalecimento do Ensino Médio, por meio da Portaria n.º 1.140, como forma de articular e coordenar as ações e estratégias entre a União e os governos estaduais na formulação e implantação de políticas para elevar o padrão de qualidade do ensino médio, em suas diferentes modalidades, orientado pela perspectiva de inclusão de todos que a ele têm direito. Diante do exposto, verifica-se que, a despeito das ações que vêm sendo implementadas, há ainda, em Mato Grosso do Sul, um expressivo contingente de jovens, compreendidos na faixa etária de 15 a 17 anos, fora da escola ou com defasagem em seus estudos, e que os fatores que contribuem para esta situação precisam ser analisados e considerados na formulação das estratégias, de forma que as proposições da meta sejam alcançadas (PEE-MS, 2014, p. 31).

O Plano Estadual converge às políticas federais imbricando nas municipais, elenca estratégias que possam contemplar o ensino de forma a atender as demandas dentro das metas estabelecidas em cada federação.

2.4 Plano Municipal de Ensino de Ponta Porã/MS

A educação no município de Ponta Porã/MS teve em seu processo um impulso no que se refere à democratização, efetivado na construção coletiva do PME-2008, sob a coordenação, planejamento e execução da Secretaria Municipal de Educação (SEME), apoiada por uma comissão. A elaboração do Plano passou por todas as etapas obrigatórias para se tornar o espelho da gestão democrática, etapas como: Fóruns sugestionados pela Conferência Nacional de Educação (CONAE) e os levantamentos referente à educação municipal (PME/PP, 2015, p. 21).

A seguir, abordam-se alguns pontos do Plano Municipal Ensino de Ponta Porã/MS, com recorte para o Ensino Fundamental e o Ensino Médio, sinalizando que o plano contempla

ainda a Educação Infantil, Educação especial, alfabetização, Educação de Jovens e Adultos, Educação Técnico de Nível Médio e Educação Superior. Não aprofundar-se-á nessas etapas por se entender que não é o foco desta pesquisa.

A Educação Básica de Ensinos Fundamental e Médio em Ponta Porã/MS conta com 38 escolas, considerando as redes: Federal, Estadual, Municipal e Privada. A Rede Federal conta com 01 escola que atende a matrículas do Ensino Médio. A Rede Estadual dispõe de 12 escolas, sendo 08 urbanas, 02 rurais e 02 extensões na Zona Rural que atendem a matrículas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio regular e do Médio profissionalizante, bem como da Educação de Jovens e Adultos do Ensino Médio. A rede Municipal conta com 20 escolas; destas 16 estão situadas na zona urbana e 04 na zona rural, ofertam matrículas dos anos iniciais e finais do Ensino Fundamental e Educação de Jovens e Adultos, sendo que três dessas escolas disponibilizam matrículas para a Educação Básica no que tange ao Ensino Fundamental, nos anos iniciais e finais, além do Ensino Médio, as demais oferecem matrícula para o Ensino fundamental. Na rede particular, o Ensino Médio está presente em três escolas. O total de alunos matriculados no Ensino Médio, no ano de 2015, é de 3.633 alunos (PME/PP, 2015, p. 24).

Sinaliza-se o nível de Educação Básica, quanto à estratégia: 2.14 promover de forma continuada a realização de atividades artístico-culturais pelos(as) alunos(as), incentivando o envolvimento da comunidade; durante toda vigência deste plano. A seguir a estratégia: 2.17 operacionalizar um currículo que contemple a transdiciplinaridade, trabalhando as diferenças étnico-culturais, os temas transversais emanados das Diretrizes Curriculares Nacionais e Estaduais, bem como as características locais específicas (PME/PP, 2015, p. 47).

2.5 O Programa Escolas Bilíngues de Fronteira

A diversidade entre os indivíduos é uma condição da natureza humana e está presente na abordagem pedagógica, buscando aprender a conviver com as diferenças. Nem toda diversidade, no entanto, significa desigualdade, e esse é o caso da diversidade etnicorracial e cultural. Cada um dos grupos que contribuiu para a formação da sociedade brasileira tem histórias, saberes, culturas e, muitas vezes, línguas diversas (VALENTE, 2003, p. 51).

O Programa Escolas Bilíngues de Fronteira (PEBF) nasceu da necessidade de estreitar laços de interculturalidade entre cidades vizinhas de países que fazem fronteira com o Brasil. A experiência dos primeiros anos a partir da sua efetiva implementação permite estabelecer uma discussão sobre os passos já dados e os que estão por vir (PEBF 2008, p. 3).

Em 23 de novembro de 2003, na Declaração Conjunta de Brasília "Para o fortalecimento da integração Regional", foi reafirmada como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração regional, passando-se a atribuir grande importância ao ensino do espanhol no Brasil e do português na Argentina. A partir desse momento, equipes técnicas da Argentina começaram a elaborar uma primeira versão do programa nas suas linhas gerais e a pesquisar sobre aquisição e didática de segundas línguas e bilinguismo, bem como sobre temas de fronteira que conduziram à elaboração de um documento de trabalho que pudesse cristalizar os objetivos da Declaração Conjunta. A referida Declaração dispõe implementar, dentre outras, a seguinte ação:

> [...] desenvolvimento de um 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, uma vez cumpridos os dispositivos legais para sua implementação (PEBF, 2008, p. 7).

A proposta de educação para as escolas de fronteira, nesse contexto, implica o conhecimento e a valorização das culturas envolvidas, tendo por base práticas de interculturalidade. Como efeito da interação e do diálogo entre os grupos envolvidos, têm-se, então, relações entre as culturas, o reconhecimento das características próprias, o respeito mútuo e a valorização do diferente como diferente (e não como "melhor" ou "pior") (PEBF, 2008, p. 14).

Na pesquisa de Torchi e Silva (2014), o Programa Escolas Bilíngues de Fronteira (PEBF),

> 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" Um esforço binacional argentino-brasileiro para construção de uma Identidade Regional Bilíngue e Intercultural no marco de uma cultura de paz e de cooperação interfronteiriça. Uma das escolas participantes a Escola Estadual João Brembatti Calvoso vem somando esforços para implementar o projeto que " nessa nova etapa .Com tantos avanços ocorrendo na escola Calvoso, criou-se uma grande expectativa também em relação às escolas de Ponta Porã que estão aderindo ao PEIF. De acordo com dados oficiais do MEC, aderiram o PEIF/MEC/SEB/UFGD, no ano de 2014, seis municípios totalizando treze escolas entre elas municipais, rurais, indígenas e de assentamento. Somente em Ponta Porã seis escolas aderiram ao programa (TORCHI; SILVA, 2014, p. 43).

Atualmente, é chamado de Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF). O programa é uma ação do Ministério da Educação (MEC) que se desenvolve em parceria com

universidades, escolas e secretarias de educação localizadas na região de fronteira do Brasil, e escolas e instituições de gestão educativa dos países vizinhos. Surge com a intenção de promover a integração dos países participantes do Mercosul[4] por meio de ações interculturais geradas e desenvolvidas em escolas situadas na zona de fronteira. O Programa busca também mobilizar as comunidades escolares para que as escolas se percebam como espaço intercultural e integral. Até 2013, o PEIF era ofertado em 17 escolas, em 11 municípios, com aproximadamente 250 professores e 10 universidades federais. Em 2014, houve ampliação do Programa para novos municípios.

O Programa é desenvolvido em diversas cidades brasileiras situadas na faixa de fronteira do Brasil com a Argentina, Bolívia, Paraguai, Uruguai e Venezuela, envolve escolas localizadas nas cidades gêmeas e fronteiriças dos países mencionados, e se convencionou chamar estas escolas de Escolas Interculturais de Fronteira.

O objetivo principal do Programa é promover a integração regional por meio da educação intercultural, considerando contextos multilíngues ou bilíngues existentes nas fronteiras internacionais, tem como consequência a ampliação das oportunidades do aprendizado das línguas em uso e trocas culturais.

No ano de 2014, o PEIF, ofereceu curso e abordou o seguinte tema: A Educação Intercultural - A literatura infantil para aproximar culturas.

A área de abrangência do PEIF/2014, no Mato Grosso do Sul, inclui duas fronteiras internacionais, com a Bolívia e o Paraguai. Dessa forma, o programa desenvolve-se em duas frentes, assim relacionadas:

- Corumbá (Brasil) e Puerto Quijarro
- Bela Vista (Brasil) e Bella Vista Norte (Paraguai).

O PEIF propõe a construção de uma identidade regional e intercultural no marco de uma cultura de paz e de cooperação interfronteiriça por meio da Educação. A pesquisa de Alejandro Lorenzetti e Cloris Porto Torquato (2016) fornece um panorama mais atualizado sobre o PEIF,

> Desde 2005 até hoje, o Programa vem sofrendo várias mudanças: do lado brasileiro, algumas escolas deixaram de integrá-lo, outras tantas foram inseridas; a assessoria pedagógica mudou de responsáveis; e o Programa mudou de status (deixou de ser projeto para tornar-se programa) para o Governo Federal. Do lado argentino, as autoridades que originalmente o

[4] O Mercado Comum do Sul (Mercosul) foi criado em 26/03/1991 com a assinatura do Tratado de Assunção no Paraguai. Os membros deste importante bloco econômico da América do Sul são os seguintes países: Argentina, Brasil, Uruguai, Paraguai e Venezuela (atualmente suspensa).

> sustentaram já não estão à frente dos ministérios e das secretarias, mudando do âmbito nacional (federal) para o provincial, sendo mais estável elenco das escolas envolvidas. Todas essas circunstâncias fazem com que o andamento fique cada vez mais nas mãos dos protagonistas locais e que a percepção do espaço fronteiriço trabalhado nas ações seja mais a vivida por eles do que a caracterizada pelos documentos oficiais (LORENZETTI; TORQUATO, 2016).

A temática escola de fronteira tendo como referência a EEJBC, vem sendo objeto de pesquisa, dentre os resultados pesquisados, abordam o envolvimento da equipe escolar em oferecer um aprendizado que contemple as duas culturas fronteiriça.

Na pesquisa de Marta Beck, Eliana Fernandes e Sandino Hoff (2015), "Escolas Interculturais de Fronteira e as Relações com o Desenvolvimento Local 2009 a 2015" destaca que o aluno está no centro do processo de aprendizagem,

> O Programa orientou os professores a posicionar o aluno no centro do processo de aprendizagem e teve como palavra-chave o termo "Cruce", que significa travessia por ponte, balsa ou por rua. Pela proposta, os professores de ambos os países realizaram juntos o planejamento da organização do trabalho pedagógico e determinaram a forma de realizar o intercâmbio entre escola brasileira e escola de país vizinho. Um dia por semana, a professora da escola paraguaia lecionava na escola brasileira as aulas da matéria programada no Ensino Fundamental em espanhol para os alunos brasileiros; e a professora brasileira, em português, lecionava a matéria do dia para os alunos paraguaios na escola do país vizinho. Não se tratou de um ensino da língua estrangeira, mas, de um ensino em língua estrangeira, pelo qual o professor do país vizinho era o responsável por proporcionar as aulas em língua materna e promover a cultura e o conhecimento de seu país, mediando-os com os alunos da escola parceira e criando um ambiente real de bilinguismo (BECK; FERNANDES; HOFF, 2015, p. 2).

Os autores ressaltam que o programa posiciona o processo ensino e aprendizagem para além do professor e do aluno, transpõem fronteiras, ora se ensina ora se aprende, ampliam seus saberes e experiências, constroem conhecimentos, percebem os diferentes contextos sociais, praticam outra línguas, conhecem outras culturas.

O PEIF ao ser regulamentado e ampliando, passou a ter subsídios financeiros, os autores fazem uma abordagem dos recursos necessários para o desenvolvimento do PEIF desde sua implementação em 2005,

> PEIF obteve recursos do Governo Federal para a cooperação mútua de Ministérios da Educação dos países membros e das demais instituições federais, estaduais e municipais (Portaria nº 798 de 19 de junho de 2012). Também o Programa Mais Educação e o Programa Dinheiro Direto na Escola possibilitaram investimentos para o desenvolvimento do PEIF. O

> Ministério da Educação do Brasil proveu, ainda, recursos ao Programa, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com a finalidade de viabilizar a formação inicial e continuada de professores e demais profissionais da educação.

Desse investimento surgem as parcerias, relatadas na pesquisa de Torchi e Silva (2014)"[...] PEIF/MEC/SEB/UFGD no estado de Mato Grosso do Sul com o apoio da UFGD tem sido de suma importância para que o programa funcione. O suporte pedagógico somado aos esforços dos professores, coordenação e direção da escola tem sido fundamental para que alcancem esse resultado positivo" (TORCHI; SILVA, 2014, p. 44).

No texto de Lucas F. Krotsch (2014), "as lógicas escolares como espaço social: contribuições de Norbert Elias, o destaque vai a prática educativa enquanto uma prática relacional,

> No que diz respeito à educação em geral, tanto material como simbolicamente, toda prática educativa é uma prática coletiva. Portanto toda problemática educacional o é em termos relacionais. Deste modo, dependerá das configurações/figurações [...] É inegável que a escola é fortemente útil para a construção e consolidação do estado moderno, em todas as suas formas (KROTSCH, 2014, p. 74).

O autor nos leva a refletir na escola, desenvolve o processo educativo, instrui e ensina, projeta diferentes conhecimentos e experiências acumuladas quanto ao desenvolvimento histórico-social. O ensino não ocorre isolado, precisa das condições sociais, políticas e econômicas existentes, são fatores que influenciam o processo de ensino e aprendizagem, são esses processos que asseguram as atividades práticas a que corresponde.

Na EEJBC com a implantação do PEIF, passivo de ajustes para as realidades da fronteira, as necessidades são adequadas para os que atuam como protagonistas na construção da identidade fronteiriça o programa tem a contribuir no processo histórico local.

CAPÍTULO III
ESPAÇO DE APRENDIZAGENS E FIGURAÇÕES

Este capítulo discorre sobre o segundo objetivo específico – localizar a Escola Estadual João Brembatti Calvoso, como espaço de aprendizagens e "figurações" produzidas pelos indivíduos interdependentes em seus espaços – professores e alunos, gestores e demais funcionários marcados por uma singularidade de "fronteira".

Com essa perspectiva, descrever-se-ão a infraestrutura da escola, o quadro de funcionários administrativos, o quadro do corpo docente do ensino médio, a missão, a visão e os valores da escola no Projeto Político Pedagógico. Ainda neste capítulo, estão caracterizados alunos do ensino médio, diretora, coordenação escolar, professores, evidenciando sempre local onde moram, ascendência, formação inicial e continuada e as inter-relações dos sujeitos.

Não temos a pretensão de definir a fronteiras como marco divisório de espaço físico, mas a fronteira que permite a passagem, o trilinguismo, o intercâmbio cultural, moldado de acordo com a época e sua diferente população, para assim permitir pesquisas, discussões e reflexão dessa singularidade que compões as pessoas no espaço.

3. Localização da Escola

Fundada em 1979, no bairro da Granja, a aproximadamente 250 metros da linha de fronteira com o Paraguai, a unidade escolar localiza-se próxima ao centro, zona urbana da cidade, contando com aproximadamente 1.731 alunos matriculados, predominantemente da área urbana, oriundos de várias classes sociais, sendo muitos residentes no país vizinho (Paraguai). . .

Destaca-se na Tabela 1 o total de alunos matriculados no corrente ano, nos três períodos, nos ensinos fundamental e médio, de acordo com o relatório de demanda de vagas que atende a tipologia da escola, considerada de grande porte por possuir acima de mil e quinhentos alunos.

Tabela 1 - Total de Matrículas dos Alunos do EF e EM 2016

Período	Ensino Fundamental	Ensino Médio
Matutino	434	314
Vespertino	550	148
Noturno	27	258
Total	**1.011**	**720**

Fonte: Relatório de Demanda de vagas da EEJBC.

3.1 Escola Estadual João Brembatti Calvoso

> [...] todo espaço é um lugar percebido. A percepção é um processo cultural. Por isto não percebemos espaços senão lugares, isto é, espaços elaborados, construídos. Espaços com significados e representações (FRAGO, 1998, p. 105).

A Escola Estadual João Brembatti Calvoso oferta matrículas no Ensino Fundamental I do 1º ao 5º, Ensino Fundamental II do 6º ao 9º ano, e o Ensino Médio nos períodos matutino, vespertino e noturno (PPP, 2015). Foi uma das primeiras escolas a oferecer vagas no período noturno.

Devido à localização da escola, próxima de diferentes bairros, fica estrategicamente centralizada e atende alunos de classes socioeconomicamente variadas do lado brasileiro e paraguaio, conforme descrito no Projeto Político Pedagógico da referida escola (2015).

3.2 Infraestrutura da Escola

No geral, a escola possui uma sala de leitura, uma sala de tecnologia educacional, uma sala de recursos multifuncionais, uma quadra de esporte coberta padrão e uma quadra descoberta improvisada para o voleibol e basquetebol, dois banheiros femininos e dois banheiros masculinos, um total de vinte e quatro sanitários, um vestiário feminino e um vestiário masculino, cada um com seis chuveiros.

O setor administrativo é composto por: sala da direção com banheiro e depósito, uma sala para coordenação pedagógica, uma sala de professores com banheiro, uma secretaria, uma sala para arquivos, um consultório odontológico, cinco Laboratórios Científicos (Matemática, Física, Química, Biologia e Informática), Uma sala com materiais de Educação

Física, uma cozinha para café e lanches dos funcionários, uma sala para computadores, um banheiro para deficiente, um banheiro para os funcionários administrativos, uma cantina comercial, uma cozinha para merenda escolar com depósito, um refeitório com mesas para 120 lugares. A escola dispõe, ainda, desde 2010 da sala de recursos multifuncionais com duas professoras, sendo ambas pós-graduadas e uma delas cursando educação especial, que atendem alunos com necessidades especiais, com 40 horas (PPP, 2015).

A estrutura escolar é um dos elementos importantes, bem como todo quadro de funcionários que coloca em movimento toda ação interna e externa da escola como parte da estrutura social a serviço da sociedade. Para Elias (1994), os movimentos sociais precisam ser entendidos em suas figurações,

> Todos sabem o que se pretende dizer quando se usa a palavra "sociedade", ou pelo menos todos pensam saber. A palavra é passada de uma geração a outra como uma moeda cujo valor fosse conhecido e cujo conteúdo já não precisasse ser testado. Quando uma pessoa diz "sociedade" e outra a escuta, elas se entendem sem dificuldade. Mas será que realmente nos entendemos? (ELIAS, 1994, p. 63).

A escola figura uma sociedade organizada nas estruturas física e administrativa. A pesquisa busca, nesse contexto, as opiniões desse tecido figuracional que envolve diretor, professor, coordenador e aluno, bem como as ações da escola voltadas para a valorização da identidade cultural fronteiriça.

Os dados dos funcionários que compõem a Tabela 2 fazem parte do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, o quantitativo de funcionários para as diferentes funções está previsto na tipologia da escola, que envolve a disponibilidade de vagas, proporcional à quantia de salas de aula e carteiras.

A Tabela 2 não apresenta as variações de funcionários com licença médica, aposentadoria e outras situações. Ação esta vinculada à Secretaria de Estado de Administração e Desburocratização (SAD) e a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul (SED), que através de edital, determina abertura de inscrições para a seleção de pessoal a ser contratado por tempo determinado, para atender as especificidades de cada cidade e escola. Esses processos geralmente são efetivados com análise curricular. Motivo que faz oscilar o fluxo dos funcionários por determinado prazo, sem tempo hábil para atualizar a referida tabela.

A equipe que compõe a escola, professores e funcionários administrativos, tem olhares distintos para essa mesma escola, que é composta por pessoas que possuem diferentes papéis

e um mesmo objetivo, ou seja, o sucesso individual e coletivo educacional. A tabela a seguir representa os profissionais administrativos da EEJBC.

Tabela 2 – Quantitativo de Funcionários Administrativos com os Respectivos Cargos, Funções e Graduações

TABELA DE FUNCIONÁRIOS ADMINISTRATIVOS														
			Educação Básica					Ensino Superior				Pós-Graduação		
Cargo	Função	Quant.	Ensino Fundamental		Ensino Médio		Técnica	Licenciatura		Bacharelado		Especialização	Mestrado	
				Comp.		Comp.			Comp.		Comp.			Comp.
Professor	Diretora	01	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	1
Professor	Diretora Adjunta	01	-	-	-	-	-	-	1	-	-	1	-	-
Esp. de Educação	C. Pedagógico	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Professor	C. Pedagógico	03	-	-	-	-	-	-	3	-	-	3	-	1
Professor	Assessoramento de Coordenação Pedagógica	03	-	-	-	-	-	-	4	-	-	3	-	-
Ass. Administrativo	Secretário	01	-	-	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-
Ag. Administrativo	Agente Administrativo	02	-	-	-	2	-	-	-	-	2	-	-	-
Ass. Administrativo	Ass. Administrativo	04	-	-	-	3	-	-	1	-	-	-	-	-
A.C.C.	Agente de Merenda	05	-	-	-	3	1	-	1	-	-	-	-	-
A.S.D.	A.S.D.	12	-	1	-	9	-	-	2	-	-	-	-	-
Insp. Disciplina	Insp. Disciplina	01	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-	-	-
Assistente de Inspeção de Alunos	Assistente de Inspeção de Alunos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Manutenção	Manutenção	01	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Professor	Gerenciador de Tecnologia Educacional e Recursos Midiáticos	01	-	-	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-
Interprete	Interprete de Libras	04	-	-	-	-	-	-	04	-	-	-	-	-
Cuidador	Cuidador	02	-	-	-	-	-	-	02	-	-	-	-	-

Fonte: PPP EEJBC (2015).

Na Tabela 3, pode-se observar que a maioria dos funcionários que compõe o quadro administrativo tem licenciatura, alguns professores possuem bacharelado e somente dois, mestrado.

Destaca-se que procede com a mesma situação do quadro anterior, com relação às licenças médicas e aposentadorias, em que ocorrem os contratos de servidores temporários e sem tempo hábil para atualização dos dados.

Tabela 3 – Perfil dos Docentes do Ensino Médio

TABELA DO CORPO DOCENTE - ENSINO MÉDIO

Cargo Função	Regime de Trabalho			Escolaridade								
				Ensino Médio		Com Licenciatura		Sem Licenciatura	Pós-graduação		Mestrado	
	Efetivo	Convocado	Comp.	.	Outra Habilitação	Da área	Fora da Área		Da área	Fora da Área		Completo
L. Portuguesa	4	2	-	-	-	6	-	-	3	-	-	1
Geografia	1	1	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-
História	2	1	-	-	-	2	-	-	1	-	-	1
Matemática	4	1	-	-	-	5	-	-	-	-	-	-
Física	1	2	-	-	-	2	1	-	-	-	-	1
Química	1	1	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-
Biologia	1	1	-	-	-	2	-	-	-	-	-	-
Filosofia	-	1	-	-	-	-	1	-	-	-	-	-
Sociologia	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-
LE-Espanhol	2	-	-	-	-	2	-	-	1	-	-	-
Arte	-	1	-	-	-	1	-	-	-	-	-	-
Ed. Física	1	2	-	-	-	3	-	-	-	-	-	-

Fonte: PPP EEJBC 2015.

Nessa Tabela, pode-se observar que a maioria dos professores da escola tem licenciatura na área, cinco possuem pós-graduações *lato sensu* e três possuem pós-graduação *stricto sensu* – mestrado. A licenciatura é uma exigência da Lei de Diretrizes e Base da Educação 9394/96 conforme o seguinte artigo:

> **Art. 62.** A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nos 5 (cinco) primeiros anos do ensino fundamental, a oferecida em nível médio na modalidade normal (REDAÇÃO DADA PELA Lei nº 12.796, de 2013).

Os professores, ao buscarem a formação profissional, de certo modo, buscam no

conhecimento o poder do saber que o diferem dos demais, seja financeiramente ou na forma de prestígio. As mudanças comportamentais estão inseridas aos processos históricos de longa duração. O nível de escolaridade mais alto é um avanço na área educacional.

A busca pela qualificação profissional, historicamente marcada pela demanda social, remete aos estudos do sociólogo Elias que, ao estudar as mudanças comportamentais a longo prazo através de manual de etiquetas, pode observar que as pessoas foram incorporando alguns comportamentos e outros foram sendo esquecidos ou denegados. O autor, ao estudar o manual de etiqueta, observou que

> mudanças de comportamento pelas quais os europeus foram vivenciando desde séculos remotos e que terão entre os séculos XVI e XVIII determinante para o processo de civilização. Sendo mais que um manual seria um "catecismo e nesta ocasião já era adotado como livro texto para educação de meninos" (ELIAS, 1994, p. 68).

No campo pessoal, está-se em constante processo, atendendo às exigências originadas na sociedade. Na educação as mudanças figuracionais, como a formação profissional, estimula a busca por qualidade nos serviços prestados à comunidade escolar e aos demais segmentos, o conhecimento gera autonomia do profissional, desencadeia uma vigilância em seus impulsos.

A concepção funcional escolar, não se restringe ao desenvolvimento das atividades burocráticas e à organização do trabalho pedagógicos, permeia ações colegiadas, articuladas com os atores sociais que a compõem. A seguir uma breve descrição das proposições da escola dentro da missão, da visão e dos valores que permeiam o Projeto Político pedagógico.

3.3 Missão da Escola no PPP

Segundo um dos documentos norteadores do processo de ensino, destaca-se a missão da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, descrita no PPP, implementada no ano de 2015, com a qual se pretende oferecer um ensino da mais alta qualidade, excedendo as expectativas dos alunos e dos pais de alunos, através de um trabalho de equipe, proporcionando aos alunos a formação de cidadãos críticos, conscientes e preparados para o exercício da vida profissional, numa gestão transparente (PPP, 2015).

Elias (1993) estudando a mudança de comportamento a partir da idade média diz que há uma " tendência cada vez maior das pessoas a se observarem e aos demais é um dos sinais de que toda a questão do comportamento estava, nessa ocasião, assumindo um novo caráter: as

pessoas se moldavam as outras mais deliberadamente do que na Idade Média" (ELIAS, 1993, p. 91). E o ideal escolar assume cada vez mais um ensino "da mais alta qualidade" e atentos ao modo de como chegar o mais próximo possível desse indivíduo que tem em seu núcleo um aprendizado constante, denominado controlador das emoções, "façam isso e não façam aquilo" (ELIAS, 1993, p. 91).

A escola busca em suas ações transpor as expectativas dos alunos e dos pais. Propõe uma visão de ser uma escola de referência no Brasil e no país vizinho (Paraguai), pela valorização da cultura fronteiriça, [...] " busca inovar na transparência e desempenho dos docentes em respeito para a comunidade escolar e da sociedade" (PPP, 2012, p. 3).

3.4 Visão da Escola

O Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso considera a localidade fronteiriça propícia para projetar-se como escola de referência nacional e internacional, tendo como contexto as transformações sociais,

> A escola tem como Visão: Ser uma escola de referência no Brasil e no país vizinho (Paraguai), pela qualidade do ensino ministrado, pela busca da inovação, da transparência e desempenho da equipe de profissionais, pelo respeito da comunidade escolar e da sociedade e pela nossa responsabilidade social. Favorecer ao aluno uma visão de si mesmo e da história mais organizada, levando a compreensão da realidade com maior amplitude e uma atuação mais efetiva no processo de mudança e transformação do seu meio social (PPP, 2015).

O PPP da escola amplia a possibilidade de trabalhar as questões da fronteira. O empenho da escola em ser referência para cidade de Ponta Porã, MS, Brasil e de Pedro Juan Caballero, Paraguai é um avanço em políticas públicas.

3.5 Valores da Escola

A escola tem se pautado no conjunto de ações processuais e tem no centro o indivíduo em formação, a transmissão de valores humanos universais, colaborando para formar cidadãos éticos e preparados para viver em sociedade.

No PPP (2015), a escola traça valores a serem atingidos por toda equipe escolar,

- Excelência: buscamos cada vez mais a qualidade do ensino-

> aprendizagem;
> - Integração: estimulamos constantemente o trabalho em equipe (direção, coordenação, professores, administrativos, alunos e pais de alunos);
> - Inovação: procuramos formas diferenciadas para contextualizar o processo ensino-aprendizagem;
> - Transparência: orgulhamo-nos de debater de forma aberta e honesta as inovações, os problemas, os projetos e as mudanças legais pertinentes ao sistema de ensino e a unidade escolar (PPP, 2015).

Os valores descritos no PPP permitem estabelecer oportunidades aos envolvidos de serem parte pensante do processo social fronteiriço desejado. Almeja transparência, unidade, responsabilidade para os que integram o sistema escolar. Os debates para atingir as inovações demandam soluções, problemas, inovações de projetos, atentos para o marco legal.

O desafio atual para o sistema educacional, segundo Nóvoa (1992),

> está na valorização de paradigmas de formação que promovam a preparação de professores reflexivos, que assumam a responsabilidade do seu próprio desenvolvimento profissional e que participem como protagonistas na implementação das políticas educativas (NÓVOA, 1992, p. 27).

A equipe escolar da EEJBC busca qualidade do processo ensino-aprendizagem, integração, inovação e transparência. A prática dessas metas é um processo em desenvolvimento e não um projeto terminado.

Com base em documentos produzidos pelos profissionais e ancorados nas leis educacionais vigentes, a escola também se constitui no espaço de dinâmicas processuais com indivíduos singulares. Para tanto, descreve as possibilidades de uma educação de fronteira pautadas nos sujeitos culturalmente diferentes, que a compõe, podendo exercitar suas vivências e convivências. É nesse espaço (escola) que ocorrem as trocas de aprendizagens, encontros e relações, onde o jovem questiona valores e começa a construir seu projeto de vida, permeados pelo momento histórico. Assim, a escola se organiza, busca entender o momento do aluno, ao definir o processo diário de ensino (planejamento), permeado pelas trocas de conhecimentos, dentro da responsabilidade social.

4. Caracterização dos Alunos do Ensino Médio e seus Familiares

A citação a seguir foi compilada do Projeto Político Pedagógico da EEJBC, os quais caracterizam os alunos e os pais dos alunos que integram parte da pesquisa desenvolvida na referida escola. Para descrever as análises de determinadas perguntas direcionadas aos alunos

do Ensino Médio, há questões que remetem a dados de seus familiares, por entender que caracterizando os alunos e os seus familiares proporciona-se melhor entendimento e contextualizam-se as respostas desses sujeitos em determinadas categorias que compõem o questionário aplicado.

> Os alunos pertencem a diferentes camadas socioeconômicas. A escola fez em 2015 um levantamento para conhecer os pais dos alunos e a situação econômica em que se encontravam. A pesquisa foi por amostragem e constatou que cerca de 10% dos pais vivem com menos de um salário mínimo, 58% de 1 (um) a 3 (três) salários e 32% vivem com mais de três salários mínimos, do total, 20% usufruem de programas sociais do governo municipal, estadual e federal. Aproximadamente 15% dos alunos são descendentes de paraguaios, muitos residem no país vizinho devido ao baixo custo de vida. A pesquisa realizada pela EEJBC destaca alto índice de alunos que falam as três línguas (guarani, espanhol e português), o que dificulta o início da alfabetização e o aprendizado da Língua Portuguesa. Outro dado levantado por essa pesquisa, em relação à moradia, cerca de 73% dos alunos residem em casa própria outros 27% vivem em casa alugada ou cedida. Percebemos as questões levantadas na pesquisa escolar quanto à situação socioeconômica, o trilinguismo e a moradia, estes são fatores que ocupam destaque de acordo com as prioridades que determinados seguimentos estabelecem. São situações que interferem no contexto de cada indivíduo dessa figuração social, determinando o posicionamento pessoal e coletivo. A família formado entre quatro a seis pessoas e no geral duas ou mais pessoas trabalham em variados tipos de profissões, dos quais se destacam doméstica, vendedor e autônomos e também alunos provenientes de famílias mais estáveis financeiramente como filhos de fazendeiros, comerciantes, funcionários públicos, além de outras profissões como eletricista, pedreiro, contador (PPP, 2015).

A composição familiar dos alunos da escola EEJBC possibilita entender o ponto de aproximação e distanciamento nas relações, está presente o poder que determinadas situações econômicas e profissionais estabelecem nas estruturas internas das famílias como um ponto para aproximar ou distanciar as pessoas, pelo poder que exerce nos indivíduos.

Para Elias (1993), há um constante movimento no processo de "civilização como transformação do comportamento".

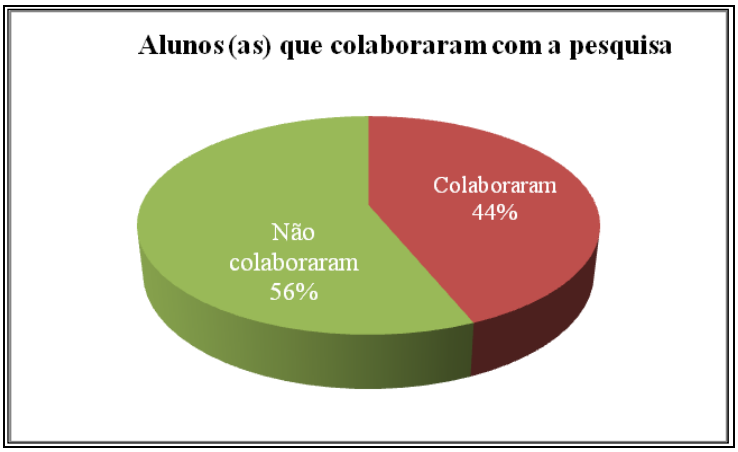
> A mudança no processo da civilização abarca muitos fatores. Um dos mais importantes talvez seja a redução gradual do tamanho da unidade familiar, como parte do movimento de famílias mais numerosas para famílias menores; em seguida, ocorre a transferência de atividades de produção e processamento, [...] enquanto a família toma-se basicamente uma unidade de consumo (ELIAS, 1993, p. 127).

Para Ademir Gebara (2012), a "família não é o centro do processo educacional" [...]. Mas as escolas têm buscado a relação entre família e escola que vem sendo incentivada pelas

políticas públicas, apontada como fundamental para uma escolarização bem sucedida. Conhecer e deixar-se reconhecer, essa dualidade leva a escola a estabelecer vínculo com as famílias dos alunos, caminho que leva a efetiva parceria no processo de aprendizagem, das relações internas, novas tomadas de decisões que implementam ações da escola, que desencadeia esforços e apoio necessário para tomada de decisões que envolvem o bom funcionamento da administração e do pedagógico da escola.

Na sequência, apresentam-se, na forma de gráficos, os resultados obtidos com as respostas dos 281 alunos por meio do questionário aplicado na presente pesquisa. A Figura 1 a seguir representa a porcentagem dos alunos que colaboraram para a realização de uma das etapas da pesquisa.

Figura 1 - Porcentagem dos Alunos que Contribuíram na Pesquisa

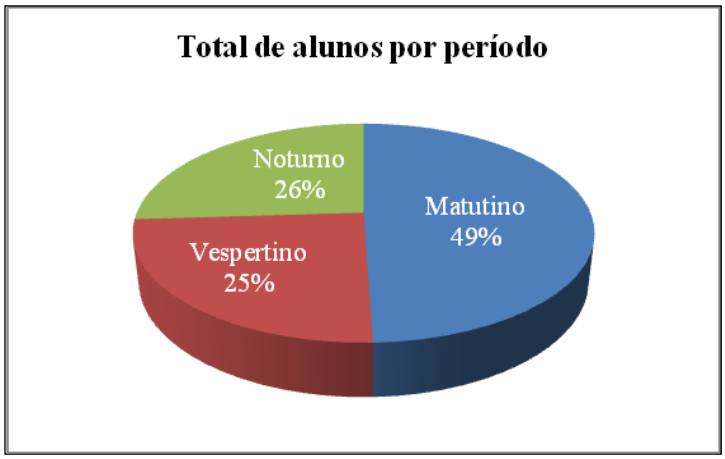


Fonte: Questionário, dados gerais dos alunos.

Os dados da Figura 1 revelam que dos 642 alunos do Ensino Médio, dos três períodos, aceitaram participar da pesquisa 281 alunos que correspondem a 44%, e o restante 361 alunos, que corresponde a 56%, não participaram da pesquisa. A diferença é de 6 pontos percentuais. Entende-se que participar da pesquisa é colocar-se à mostra, mesmo que seja velada sua identidade, é ter que se autorregular ou agir no oposto, mostrar-se por inteiro. Também, pode-se atribuir às perguntas dos questionários serem abertas, o que demanda tempo, leitura, entendimento e descrição da ideia, exercícios estes que os alunos normalmente não demonstram interesse. Para Laurence Bardin: “A amostragem diz-se rigorosa se a amostra for uma parte representativa do universo inicial” (BARDIN, 2009, p. 123).

A Figura 2 representa o total de alunos que participaram da pesquisa nos três períodos: matutino, vespertino e noturno.

Figura 2 - Total de Alunos por Período



Fonte: Questionário dos alunos.

Os dados desse gráfico revelam que a maior participação se concentra no período matutino, proporcional ao número de alunos matriculados, sendo pequena a diferença dos participantes entre os períodos vespertino e noturno.Ao se aplicar o questionário, constatou-se nos alunos, em todos os períodos, uma certa apatia de posse do questionário. Comportamento este que pode ser entendido em detrimento de diferentes fatores: interesse pelo tema, exposição da opinião, motivo para desacelerar o tema da aula, momento para conversas paralelas. O momento da pesquisa exigiu um repensar dos temas solicitados.

Elias em seus estudos quanto ao processo de "civilização", leva a pensar que quanto mais o ser humano se aproxima de ser "civilizado", maior é a mudança em seu comportamento e seus sentimentos, pois é regulador, controlador das emoções.

Nos gráficos que seguem, neste capítulo, utilizam-se as informações descritas na Tabela 4 para identificar a origem das respostas, dentre os sujeitos da pesquisa, optou-se em designar letras do alfabeto e números em ordem crescente, presente nas fontes de cada gráfico, e assim preservar o anonimato dos sujeitos da pesquisa.

Tabela 4 – Identificadores dos Sujeitos e Respostas da Pesquisa

Apêndice A [Direção] – AA q.1, q.2, q.3 ...
Apêndice B [Coordenação] – AB q.1, q.2, q.3 ...
Apêndice C [Professores] – AC q.1, q.2, q.3 ....
Apêndice D [Alunos] AD q.1, q.2, q.3

Fonte: Autora.

Nas respostas, quanto à idade e ao sexo dos(as) alunos(as) – (AD q.1 e q.2) – verificou-

se a idade dos 156 rapazes, dos quais 146 com idade entre 14 e 18 anos e 10 alunos com idades acima da faixa etária. Das 125 moças, colaboradoras na pesquisa, 107 tinham entre 14 e 18 anos e as demais acima dessa faixa etária.

As respostas, a seguir, sobre o local de nascimento (cidade), 15 nasceram na cidade de Pedro Juan Caballero/PY e 198 na cidade de Ponta Porã, MS/BR. Os demais, 68 participantes, nasceram em diferentes estados e cidades brasileiras (AD q.3).

Quanto à cidade em que moram, constatou-se que 54 participantes da pesquisa residem na cidade de Pedro Juan Caballero/PY e 227 na cidade de Ponta Porã, MS/BR (AD q.4).

Uma das particularidades da fronteira é as pessoas terem a opção de morar em ambas as cidades sem restrições para residirem em ambos os países. Porém, as pessoas não podem participar das decisões políticas das referidas cidades, se não tiverem a nacionalidade do país. São limitações decorrentes da estrutura e do controle das leis que regem cada país.

Para Elias e Scotson (2000), estudar os aspectos de uma figuração universal no âmbito de uma pequena comunidade,

> [...] impõe à investigação algumas limitações óbvias. Mas também tem suas vantagens. O uso de uma pequena unidade social como foco da investigação de problemas igualmente encontráveis numa grande variedade de unidades sociais, maiores e mais diferenciadas, possibilita a exploração desses problemas com uma minúcia considerável — microscopicamente, por assim dizer. Pode-se construir um modelo explicativo, em pequena escala, da figuração que se acredita ser universal — um modelo pronto para ser testado, ampliado e, se necessário, revisto através da investigação de figurações correlatas em maior escala (ELIAS; SCOTSON 2000, p. 24).

As características da fronteira fazem parte do cotidiano dos seus habitantes que usufruem das inúmeras possibilidades presentes em diferentes setores. Destacada, na pesquisa, a moradia, sendo uma opção de ambos os lados. O atual estudo apontou um valor baixo entre os alunos que moram em Pedro Juan Caballero diante dos que moram em Ponta Porã, mas é uma realidade evidenciada.

Os estudos de Elias visam entender os processos sociais, através das mudanças de comportamento, no qual o sujeito faz parte das mudanças na sociedade, não separam indivíduo e sociedade.

Nas questões envolvendo as línguas dos familiares e a dos(as) alunos(as), segundo suas percepções, retrata-se o trilinguismo (língua portuguesa, a língua espanhola e o guarani), buscando saber quais línguas falam, escrevem, entendem ou nenhuma das alternativas, características do fronteiriço. Na Tabela 5, os dados remetem ao jeito fronteiriço de falar e

aos idiomas presentes nos diferentes espaços.

Tabela 5 – Percepção dos Alunos para com as Línguas que Dominam e seus Familiares

Dados das línguas faladas na família segundo as percepções dos alunos – AD q. 5		**Dados das línguas faladas pelos (as) alunos (as) segundo suas percepções AD q. 6, 6.2, 6.3 e 6.4**					**Língua estrangeiras que os pais dos(as) alunos(as)**
			Falam	Escrevem	Entendem	Não falam, não escrevem não entendem.	Não se aplica
Língua Portuguesa	46%		51%	53%	44%	Não se aplica	Não se aplica
Língua Espanhola	11%		23%	27%	32%	18%	27%
Língua Guarani	42%		19%	7%	23%	51%	11%
Outras	1%		10%	9%	11%	70%	4%
Em branco	0		0	0	0	0	58%

Fonte: Questionário dos alunos (AD q.5, 6, 6.2, 6.3, 6.4, 11).

Nos resultados da Tabela 5, língua falada em família, está em primeiro lugar o Português, a seguir o Espanhol e a língua Guarani. Os alunos relatam, na pesquisa, outras línguas que falam, escrevem, entendem ou nenhuma das alternativas.

A língua resiste às mudanças sociais, passada de geração em geração, difundida se não entre seus pares para revitalizar não só a própria língua, mas costumes e tradições dos fronteiriços e em particular aos paraguaios. Considerando que a família é o primeiro núcleo onde as "pessoas constituem interdependência, ou figurações de muitos tipos" (ELIAS, 1970, p. 15).

Ao serem questionados sobre qual língua dominam, destacam a Língua Portuguesa, oficial do Brasil, e a Língua Espanhola, ambas presentes na matriz curricular da escola. A Língua Guarani está presente nos primeiros anos do Ensino Fundamental da EEJBC, e é falada entre algumas famílias com ascendência paraguaia. É também trabalhada em projetos da escola. Reforça-se que o trilinguismo é uma das características marcantes dos fronteiriços.

Para a aprendizagem da Língua Estrangeira Moderna, os Parâmetros Curriculares Nacional do Ensino Médio (2000) destacam,

> No âmbito da LDB e do Parecer do CNE, as línguas estrangeiras modernas recuperaram, de alguma forma, a importância que durante muito tempo lhes foi negada. Consideradas muitas vezes e de forma injustificadas, como relevantes, elas adquirem, agora a configuração de disciplina importante

> como qualquer outra, do ponto de vista da formação do aluno (PCNEM, 2000, p. 11).

Segundo essas diretrizes legais, a língua estrangeira moderna, nesse caso o espanhol, por ser fronteira com o Paraguai, é parte integrante dos processos de valorização e ressignificação da cultura fronteiriça.

Fazendo uma analogia com a ideia eliasiana em relação aos processos de interação humana no âmbito da sociedade, pode-se considerar o trilinguismo como um fator positivo na integração e na organização dos alunos com ascendência paraguaia. É uma forma de concentrar um poder, que até então estava dissipado.

Para melhor compreensão da lacuna na integração dos alunos com a língua falada, recorre-se a Elias (1980),

> sinaliza que "a interpenetração de indivíduos interdependentes forma um nível de integração no qual as formas de organização, estruturas e processos não podem ser deduzidas das características biológicas e psicológicas que constituem os indivíduos" (ELIAS, 1980, p. 50).

A língua pode ser o diferencial entre as relações dos fronteiriços, o interesse em dominar o trilinguismo é de resistência pelo preconceito da origem da língua em destaque, a Língua Guarani, falada pela minoria dos sujeitos desta pesquisa. Se por um lado esse grupo minoritário pode ser ridicularizado, excluído dos demais, por outro, o Guarani pode ser uma vantagem para excluírem o outro grupo. Esse tema será discutido no próximo capítulo.

O Espanhol é uma das línguas mais importantes da atualidade e a segunda língua nativa mais falada no mundo por mais de 332 milhões de pessoas como língua materna. Esta perde em número de falantes nativos apenas para o chinês (mandarim)[5].

Para Pereira (2009), [...] "a língua é, sem dúvida, para a área de fronteira o elemento principal a ser focalizado numa discussão curricular. Em sete países, dos dez com os quais o Brasil faz fronteira, o espanhol é usado como língua oficial" (PEREIRA, 2009, p. 115).

Os resultados quanto à Língua Guarani na Tabela 5, na percepção dos alunos, os pais dominam em 42%. quanto aos alunos, 19% falam, 7% escrevem, 23% entendem e 51% não falam, não escrevem e não entendem.

No Paraguai, a Língua Guarani, nativa dos povos originários dessas zonas, é a língua oficial juntamente com o castelhano. O guarani, dessa forma, tornou-se uma das únicas

[5] Informações fornecidas por Alyne Jordão, em 19 de março de 2014. Disponível em: https://prezi.com/v3xivg9velsu/o-espanhol-e-uma-das-linguas-mais-importantes-da-atualidade. Acesso em: 28 abr. 2017

línguas indígenas americanas a obter um reconhecimento nacional e literário e a ser falada por um número significativo de não indígenas.[6]

Na pesquisa de Eduardo de Almeida Navarro *O Domínio da Língua Castelhana Sobre o Guarani Paraguaio*,

> no Pós-Guerra, com a difusão da ideologia do desenvolvimentismo e da modernização econômica pela periferia capitalista, instaurou-se uma profunda crise de valores naqueles países de forte tradição cultural indígena, cujas burguesias nacionais, embaladas pela ilusão da modernidade, passaram a considerar as línguas indígenas nacionais fatores de atraso social e econômico. Tal foi o caso do Paraguai, onde a língua guarani, que definiu a própria identidade nacional do país, era mal estudada e seu uso era reprimido nas escolas e nas repartições públicas. Tal desprezo oficial pela língua indígena clássica do país, que a manteve afastada das escolas, acentuou um fenômeno que já ocorria antes, a saber, a profunda influência do castelhano na sintaxe e na morfologia do guarani dito "paraguaio", isto é, aquele usado nacionalmente, inclusive nos meios urbanos, fora das comunidades indígenas ainda subsistentes no país, consideradas falantes de formas "puras" da língua. Tal influência faz do guarani paraguaio um autêntico "jopará" (mistura, mescla, em guarani), que lentamente destrói os traços autenticamente indígenas do guarani, distanciando-o do guarani clássico, falado na época das missões jesuíticas, nos séculos XVII e XVIII. Somente na década de noventa, com a promulgação da nova constituição do Paraguai, que elevou o guarani à condição de língua oficial, ao lado do castelhano, com sua consequente inserção no currículo da escola fundamental, é que o guarani passou a ser estudado sistematicamente no país. O grande desafio do Instituto de Linguística guarani do Paraguai é justamente livrar o guarani paraguaio de tantos espanholismos (NAVARRO, 2009).

Na fronteira, a Língua Guarani tem incorporado palavras em português e espanhol, ou a junção de ambas por não compor no vocabulário de origem as muitas variantes que advém do processo social, como diz NAVARRO o guarani atualmente "é uma mescla" (2009).

Os resultados expostos levam ao processo histórico familiar, os alunos recebem dos pais a cultura linguística das referidas origens, diferentemente do inglês, língua mais falada mundialmente, as línguas aqui mencionadas são praticadas em casa, e assim cultivadas e mantidas as identidades da cultura a que pertencem.

Na Tabela 5, quanto à língua que os pais dos(as) alunos(as) dominam e praticam, revela-se uma maior porcentagem de casos em branco, seguido do Espanhol, Guarani e outros. A porcentagem de 58% corresponde ao mesmo valor da Figura 8, da ascendência dos pais dos alunos ser brasileira. Possivelmente, os alunos deixaram em branco, porque os pais não devem falar o espanhol nem o guarani. O trilinguismo é uma realidade entre os membros

[6] Informação obtida no site www.guaranirenda.com. Acesso em: 28 abr. 2017.

das famílias fronteiriças. A família mantém esse vínculo linguístico das línguas Guarani e Espanhol com os filhos e os demais membros da família.

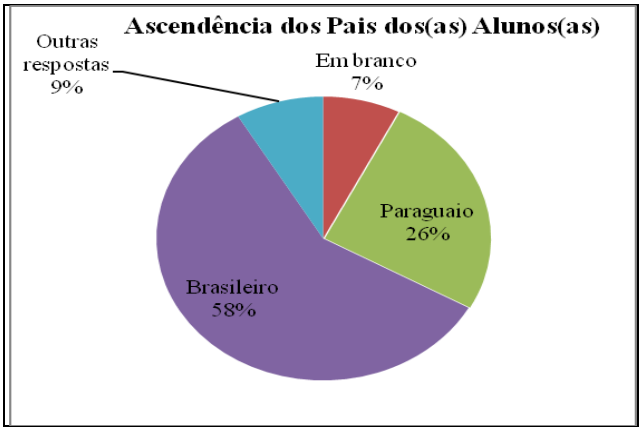
As línguas são importantes, se não o mais importante, veículos culturais para construírem identidades, organizarem os grupos e transmitirem o conhecimento e significado das coisas, organizarem os grupos e empoderarem as famílias. Na fronteira, em específico, elas têm um papel fundamental para contruírem "pontes" ou "muros" entre as pessoas.

Para entender esse fato, retoma-se o pensamento de Elias sobre *habitus*. Os indivíduos já nascem numa dada configuração social e vão interiorizando e incorporando os costumes, valores da sociedade e, por sua vez, influenciam as outras pessoas na construção da sociedade, numa maior ou menor escala. A língua é a maior transmissora das informações e contribui para a construção social e individual.

A aquisição do conhecimentos do Espanhol e do Guarani está presente na fronteira e vem sendo trabalhada nos projetos intraescolar e extraescolar. Passa a ganhar espaço e deixa de ser considerada uma manifestação cultural somente dos *outsiders*. Esse avanço nas políticas públicas de fronteira pode colaborar para diminuir as tensões e "muros" entre os habitantes locais.

Na sequência das análise das respostas dos alunos e para que a pesquisa desenvolva os objetivos propostos, seguem as perguntas relativas aos pais, mesmo para os alunos que vivem em outros domicílios, pois de certa forma, há uma convivência com os pais, apenas não com a mesma regularidade dos alunos que moram com eles. A caracterização dos pais dos alunos, na pretensão de se conhecer a ascendência de ambos, resultou nos seguintes dados (AD q.7).

Figura 3 – Ascendência dos Pais



Fonte: Questionário dos alunos (AD q.7).

Perante a escola, esse percentual não fará diferença, mesmo nas tomadas de decisões administrativas escolares, a diferença está na comprovação de 26% dos pais dos alunos com ascendência paraguaia. São povos com a cultura, não somente da fronteira, mas a do paraguaio. Para o processo escolar, esse percentual não tem valor agregado, mas os dados remetem ao processo histórico local, que tem buscado a integração dos dois povos, fortalecendo os laços. A disputa do poder surge quando existe uma paridade ou estabilidade entre forças competitivas, assim a fronteira torna-se forte o suficiente para compartilhar, agregar, preservar sua cultura e suas características.

Historicamente, nesse sentido, o poder das decisões, dos direitos entre outros está mais concentrado no grupo brasileiro. Elias e Scotson (2000) acrescentam outras características que emana poder,

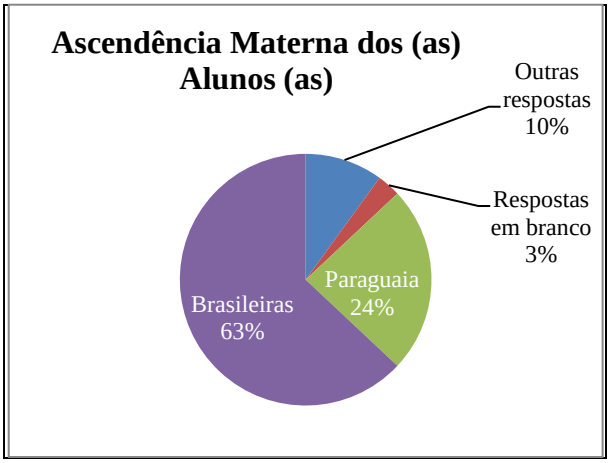
> [...] características marcantes dos grupos em questão, tais como a cor ou a classe social. Mediante um exame mais detido, é frequente poder-se descobrir que, também nesses outros casos, tal como em Winston Parva, um grupo tem um índice de coesão mais alto do que o outro e essa integração diferencial contribui substancialmente para seu excedente de poder; sua maior coesão permite que esse grupo reserve para seus membros as posições sociais com potencial de poder mais elevado e de outro tipo, o que vem reforçar sua coesão, e excluir dessas posições os membros dos outros grupos — o que constitui, essencialmente, o que se pretende dizer ao falar de uma figuração estabelecidos-outsiders (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 25).

Acrescenta Elias e Scotson (2000, p. 25): "[...] embora possa variar muito a natureza das fontes de poder em que se fundamentam a superioridade social e o sentimento de superioridade humana".

Ao se comparar os seguintes dados com os relacionados aos dados anteriores dos pais dos alunos, nota-se que as porcentagens possuem uma tênue diferença do gráfico a seguir.

Na sequência, os dados da Figura 4 estão relacionados com a ascendência das mães dos alunos (AD q.7.1).

Figura 4 - Ascendência Materna dos(as) Alunos(as)



Fonte: Questionário dos alunos (AD q.7.1).

As respostas da Figura 4 apontam para uma maior porcentagem de mães brasileiras, 5% maior do que os pais brasileiros (figura 3) e somente 24% de paraguaias, equivalentes a 2% a menos do que os pais paraguaios. A maior concentração de poder está também no grupo de mães brasileiras, não sobrepondo as mães com ascendência paraguaia, mas oportunizando quantificar a presença delas nos diferentes espaços.

A pesquisa de Elias e Scotson (2000) retrata a mãe como figura central na comunidade estudada,

> quanto à influência da "mamãe" como figura central de referência, [...] também era característica dessa área de Winston Parva. [...] Zona 2 eram o centro de muitas atividades familiares — "morando, muitas vezes, numa casa herdada da mãe, ela manipula o mundo externo a seu redor. Guarda a caderneta dos aluguéis e lida com o cobrador que vem recebê-los, assim providenciando para que suas filhas venham morar nas imediações" (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 77).

O autor reflete que a mãe tem a característica de ser a detentora das atividades familiares. Os resultados da pesquisa apontaram para a característica da nacionalidade das mães dos alunos, a diferença nas proporções da ascendência não enfraquece o domínio que as mães exercem nas diferentes funções familiares, destaca-se que os alunos pertencem aos pais ora descritos.

Os estudos de Elias e Scotson (2000) apontam que as condições em que um grupo consegue lançar um estigma sobre outro — a sociodinâmica da estigmatização — merecem certa atenção (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 26).

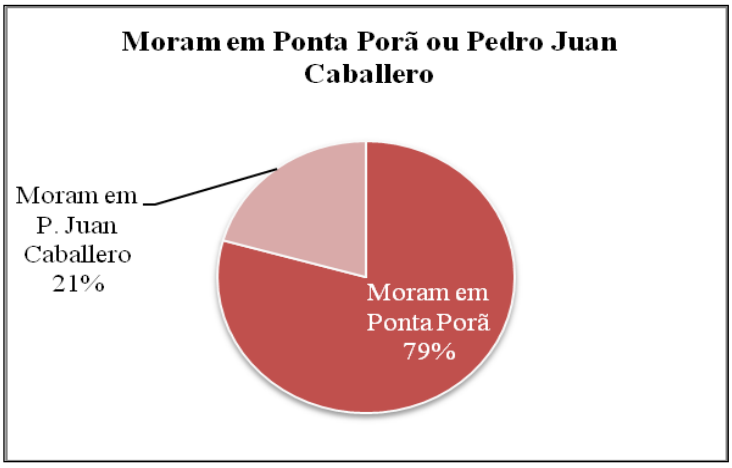
Os dois povos que compõem a fronteira são exemplos de interação ao levarem para além da amizade os relacionamentos que, nesse caso, foram convertidos em casamento. Esse fenômeno tem oportunizado uma maior aproximação de brasileiros e paraguaios, embora essa situação não amenize os estigmas que historicamente perseguem os dois povos da fronteira.

Para identificar as respectivas residências dos alunos, consequentemente dos pais, indagou-se em qual das cidades moram, Ponta Porã ou Pedro Juan Caballero; as respostas, por serem abertas, não possibilitaram identificar se os moradores de ambas as cidades possuem ascendência paraguaia.

Morar na fronteira é vivenciar duas cidades que se completam mesmo sendo totalmente distintas e estar em dois países ao mesmo tempo, entre tantas diferenças destacam-se as três moedas que circulam: dólar, real e guarani.

A Figura 5 apresenta os dados sobre a cidade em que moram os pais dos alunos (AD q. 8).

Figura 5 – Mora na cidade de Ponta Porã ou Pedro Juan Caballero



Fonte: Questionário dos alunos (AD q. 8).

Os resultados desse gráfico apontam que a maioria dos alunos mora em Ponta Porã, o que significa que alguns de ascendência paraguaia estão nessa cidade. Somente 21% mora em Pedro Juan Caballero, o que não indica que todos sejam de ascendência paraguaia.

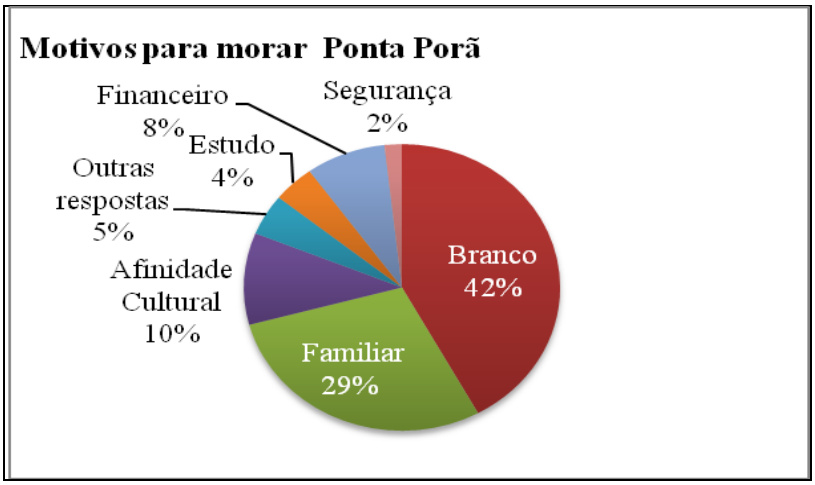
A fronteira apresenta uma dinâmica singular de interações entre as pessoas em diferentes áreas/setores que se complementam. Essa característica está presente no cotidiano local, praticado pelos moradores na aquisição de gêneros alimentícios, tecnológicos, lazer, saúde, faculdades, emprego, mão de obra e moradia. O vai e vem de pessoas é uma constante. Muito se tem pesquisado sobre esse espaço, assim se descreve a fronteira segundo Machado (1998),

> [...] a fronteira pode ser um fator de integração, na medida que for uma zona de interpenetração mútua e de constante manipulação de estrutura sociais, políticas e culturais distintas, o limite é um fator de separação, pois separa unidades políticas soberanas e permanece como um obstáculo fixo, não importando a presença de certos fatores comuns, fisio-geográficos ou culturais (MACHADO, 1998, p. 42).

Os resultados da atual pesquisa têm revelado que a fronteira é o espaço de convivência de pessoas com características culturais diferentes. Em um passado não tão distante isso era motivo de conflitos, mas se tem buscado nas diferenças uma melhor convivência entre os dois povos fronteiriços.

A pesquisa buscou entender essa dinâmica da fronteira, que evidencia a prática dos que moram em Pedro Juan Caballero, mas estudam em Ponta Porã, ou vice versa. Para tanto, os dados da Figura 6 remete aos motivos que levam a se morar na cidade Ponta Porã (AD q. 8.1).

Figura 6 – Motivos para morar na cidade de Ponta Porã-MS/BR



Fonte: Questionário dos alunos (AD q. 8.1).

Nas respostas, considerando a percepção de jovens, adolescentes e adultos, as porcentagens atribuídas aos motivos que levam a se morar na cidade de Ponta Porã-MS, referem-se, em primeiro lugar, a motivo familiar; em segundo, afinidade cultural; em terceiro, motivo financeiro; em quarto, os estudos; e em quinto, segurança. A respeito da porcentagem de 42% em branco, pode-se relacioná-la a anterior, em que as questões abertas não são atrativas para essa faixa etária.

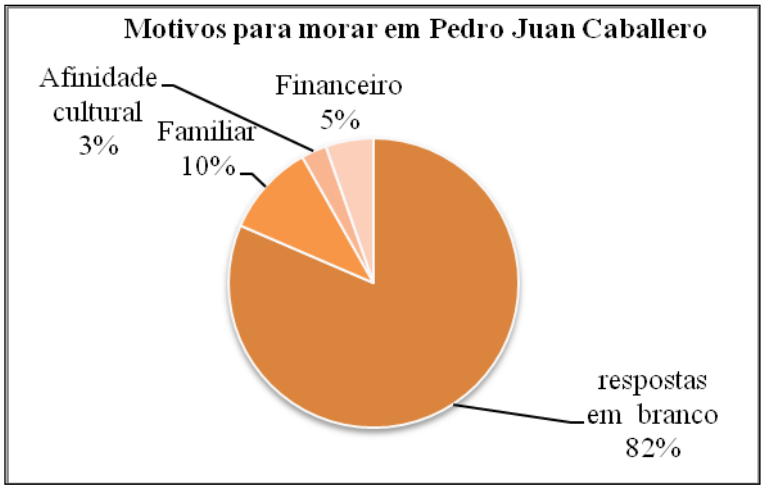
A fronteira, também denominada como cidades gêmeas[7], agrega características peculiares, segundo Oliveira (2010),

> Não há no ambiente fronteiriço, em especial nas cidades gêmeas, apenas a difusão de comunidades condicionadas a demandar relações de convivência onde se entrelaça sangue, línguas e capitais, ou seja, trocas (OLIVEIRA, 2010, p. 26).

Os alunos dependem dos pais, portanto, a família é a detentora do poder sobre as decisões dos filhos e a escolha do lugar para morar. Nessa sequência, a afinidade cultural, estudos e segurança exercem poder de escolha da moradia e contribuem para formar as teias de interdependência.

Os resultados da Figura 7 abordam os motivos de se morar em Pedro Juan Caballero/PY (AD q.8.2).

Figura 7 – Motivos para morar na cidade de Pedro Juan Caballero/PY



Fonte: Aplicação do (a) alunos (a) (AD q. 8.2).

Os dados do gráfico revelam que 82% das respostas relativas aos motivos para se morar em Pedro Juan Caballero estão em branco, pode-se considerar que a pesquisa foi realizada em uma escola da fronteira com uma parcela pequena de alunos residindo no país vizinho, daí um índice elevado. Mas vale lembrar que essa informação é também "curiosa", pois é recorrente, na figura 6, uma vez que os sujeitos são na grande maioria brasileiros, portanto deveriam apresentar os motivos de se morarem em Ponta Porã, mas o índice de respostas em branco ficou com 42%, levando a se voltar na questão de terem que escrever o que não é uma das

[7] As cidades-gêmeas são aquelas em que o território do município faz limite com o país vizinho e sua sede se localiza no limite internacional (Comissão Permanente para o desenvolvimento e a Integração da faixa de fronteira – CDIF).

características dos alunos nessa faixa etária. A ausência de resposta pode ainda ter diferentes conotações, que os alunos não quiseram revelar.

As respostas apontam, ainda, na Figura 7, que os motivos que os alunos descrevem para morarem em Pedro Juan Caballero perpassa pelos familiares, por questões financeiras e por afinidade cultural. A disposição dos diferentes espaços que convergem à fronteira, tornam-se para os familiares alternativas de moradia, estudos, trabalhos, diversões, compras, saúde. O fluxo entre uma cidade para a outra ocorre de forma natural, pois não há barreiras físicas ou humanas.

Elias (1980) reforça a ideia de que o indivíduo faz parte do seu ambiente, da sua família, da sua sociedade.

> [...] encontram em cada nível tipos de relações, de estruturas e de regularidades que não podem ser explicadas ou compreendidas [...]. Assim, o funcionamento do organismo humano não pode ser explicado ou compreendido apenas em termos das características físico-químicas dos seus átomos (ELIAS, 1980, p. 50).

Os indivíduos estão inseridos em situações internas e externas, que regem o processo civilizatório nas figurações estabelecidas na família e consequentemente na escola, onde as experiências são intensas pelas diferentes interdependências estabelecidas.

Elias (1980) alerta que a "tendência global das transformações tem sido reduzir todos os poderes potenciais entre os diferentes grupos, mesmo entre homens e mulheres, pais e filhos" (ELIAS, 1980, p. 72).

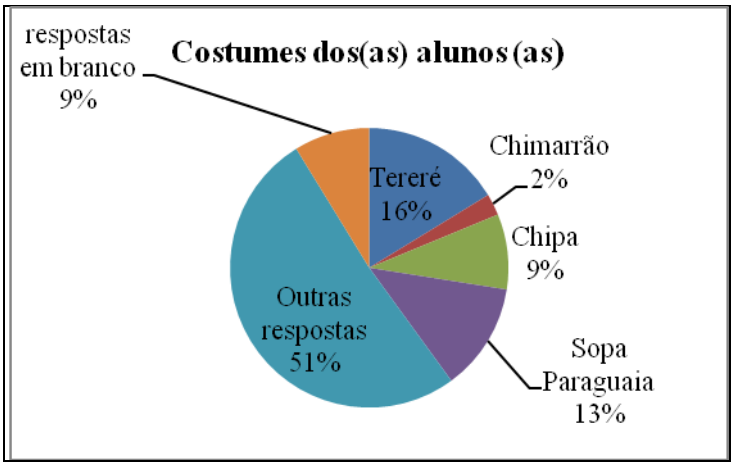
O autor remete a se pensar que a fronteira passou pelo histórico de lutas, lutos e perdas, mas que restou à população buscar novas transformações, entender a cultura do outro, tarefa que as escolas tem desempenhado, formando assim uma cultura de paz, respeito e desenvolvimento, tornando as escolhas da moradia de fácil acesso, mesmo pertencendo a cidades diferentes como Ponta Porã/BR e Pedro Juan Caballero/PY.

Para a sociologia, os costumes são componentes da cultura que se transmitem de geração em geração e que estão, portanto, relacionadas com a adaptação do indivíduo ao grupo social. Existem diferentes tipos de considerações sociais relativamente aos costumes. Um costume é um modo habitual de agir que se estabelece pela repetição dos mesmos atos ou por tradição[8].

[8] Informação obtida no site http://conceito.de/costume. Acesso em: 28 abr. 2017

Os resultados a seguir correspondem em saber dos alunos os costumes da cultura na rotina do lar (AD q. 12).

Figura 8 - Costumes Culturais da Família



Fonte: Questionário do (a) aluno(a) (AD q. 12).

Os costumes descritos pelos alunos foram, em maior proporção, o consumo da bebida Tereré (erva na guampa com *bombilla*, água fria com *yujy*)[9], e, em segundo, a sopa paraguaia (mistura sólida e não líquida). Esses são típicos costumes paraguaios, apropriados como costumes fronteiriços.

O chimarrão (ou mate) é uma bebida característica da América do Sul, advinda das culturas indígenas Kaingang, Quéchua, Aimará e Guarani. É composto por uma cuia [cabaça], uma bomba, erva-mate moída e água quente em 80 graus centígrados. Ainda hoje é hábito no Sul do Brasil (Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul), parte da Bolívia e Chile, Uruguai, Paraguai e Argentina. O termo mate, como sinônimo de chimarrão, é mais utilizado nos países de língua castelhana e o termo "chimarrão" é o adotado no Brasil.

Por outro lado, o Tereré é uma bebida também feita com a infusão da erva-mate, mas com água fria. É de origem do povo Guarani e muito comum em Mato Grosso do Sul e no Paraguai.

Elias (1994) leva a entender que o processo social tem início desde o nascimento, quando se é primitivo ou “primeva”, pois o ser humano é dependente de uma estrutura social para sobreviver,

[9] *Bombilla* - Traduzindo do espanhol para o português: bomba é um dispositivo, geralmente metálico, usado para beber mate ou chimarrão, bebida muito apreciada na América do Sul, principalmente na Argentina, Uruguai, Paraguai e sul do Brasil e ainda o tereré, variação da bebida. *Yuyu*, em português juju, suco de ervas, medicinais frescas ou secas. Disponível em: <http://mimisionenparaguay.blogspot.com/2013/08/capitulo-29-curiosidades-y-tu-eres-de.html>.Acesso em: 12 jan. 2017.

> mas não há salto vindo do nada e nenhum mito de origem é necessário para tornar compreensível a relacionabilidade social primeva do indivíduo, sua dependência natural do convívio com outras pessoas. Bastam os fatos com que diretamente nos defrontamos. Ao nascer, cada indivíduo pode ser muito diferente, conforme sua constituição natural. Mas é apenas na sociedade que a criança pequena, com suas funções mentais maleáveis e relativamente indiferenciadas, se transforma num ser mais complexo (ELIAS, 1994, p. 26).

A família tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças e dos jovens. No estudo de Gessyca C. dos Santos (2015), essa autora enfatiza o pensamento de Elias na relação indivíduo-sociedade,

> A teoria eliasiana propõe que ao nascimento, o indivíduo está inserido numa complexa estrutura definida, devendo conformar-se a ela, moldar-se de acordo e desenvolver-se mais, com base nele. E que até a liberdade de escolha entre algumas funções preexistentes é bastante limitada, que depende amplamente do ponto em que ela nasceu e cresceu nesta teia humana, da situação de seus pais, das funções e ainda, da escolarização que recebe (SANTOS, 2105, p. 12).

A autora oportuniza a reflexão relacionada à cultura na rotina do lar, a presença das mães ao transmitirem os costumes e a cultura que fazem parte da sua ascendência, como churrasco, feijoada e o chimarrão; línguas alemã e italiana; e música.

As ações passadas de geração em geração são culturalmente herdadas das famílias que as possuem, segundo Bourdieu (1998),

> [...] acumulação de capital cultural desde a mais tenra infância – pressuposto de uma apropriação rápida e sem esforço de todo tipo de capacidades úteis – só ocorre sem demora ou perda de tempo, naquelas famílias possuidoras de um capital cultural tão sólido que fazem com que todo o período de socialização seja, ao mesmo tempo, acumulação. Por conseqüência, a transmissão do capital cultural é, sem dúvida, a mais dissimulada forma de transmissão hereditária de capital. (BOURDIEU, 1998, p. 86).

Para o autor, o "capital cultural incorporado" passa a constituir parte integrante dos indivíduos, dificultando, para as pessoas, a troca de imediato, pois está arraigado à singularidade, à vivência do indivíduo.

Quanto às mães paraguaias, estas são responsáveis por transmitirem a religiosidade, entre outros costumes destacam-se as comidas típicas[10] como chipa (sólida, mistura de queijo,

[10] Os ingredientes das referidas comidas típicas foram coletada em conversa com uma colaboradora paraguaia, repasse informal, segundo sua tradição.

ovo, sal, polvilho azedo e leite); sopa paraguaia (sólida feita de farinha de milho, queijo curado, cebola e coalhada, assada em forno); chipá guasu ou guazú (sólida, feita de milho fresco ralado, coalhada, cebola, queijo curado e ovos); o puchero (sopa, contém pedaços de ossos com carne do pescoço bovino, legumes e verduras); bori-bori (sopa de carne ou frango, com legumes e verdura, acrescidos de bolinhos feito com fubá, sal, queijo, amassadas com o caldo da sopa); e o locro (sopa de canjica com pedaços de osso com carne bovina e temperos) (AD p.12).

Essa complexa estrutura em que o indivíduo se insere desde o nascimento pode ser observada nos alunos por meio dos costumes familiares passados de pai para filhos.

Os dados da Tabela 6 retratam que para os alunos se manterem na mesma escola é uma prática que pode estar associada aos fatores que vão desde a escolha da escola pelos familiares, em vista da proximidade de casa, até os vínculos de amizade, entre outros. (AD q. 13).

Tabela 6 – Respostas das Moças e dos Rapazes quanto ao Tempo que Estudam na Escola EEJBC

Matriculado no Ano de	Moças	Estuda a	Rapazes	Estuda a
1999	1	17 anos	-	-
2000/01/02	-	-	-	-
2003	2	14 anos	1	15 anos
2004	3	13 anos	1	14 anos
2005	8	12 anos	4	13 anos
2006	2	11 anos	2	12 anos
2007	5	10 anos	9	10 anos
2008	3	9 anos	3	9 anos
2009	1	8 anos	8	8 anos
2010	2	7 anos	7	7 anos
2011	6	6 anos	5	6 anos
2012	10	5 anos	7	5 anos
2013	4	4 anos	20	4 anos
2014	26	3 anos	25	3 anos
2015	37	2 anos	28	2 anos
2016	10	1 ano	31	1 ano
Total	**120**		**151**	
Em branco	5		5	

Fonte: Questionário da(o) aluna (o) (AD q. 13).

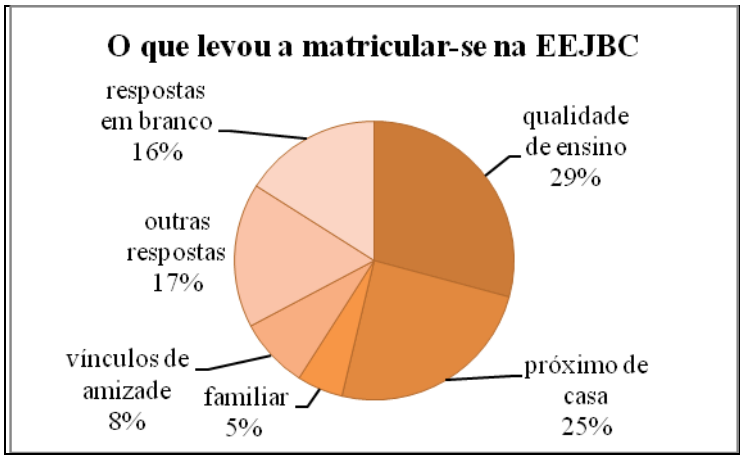
Observa-se que existe uma significativa variação nos anos que os alunos permanecem matriculados. A maior parte dos alunos frequenta de 1 a 5 anos e possivelmente referem-se aos últimos anos. Um menor número está matriculado desde a educação infantil que totaliza treze anos percorridos na mesma escola, exceto os casos em que repetiram o ano escolar,

como o aluno matriculado desde 1999.

A escola, segundo esses dados, pode sinalizar uma posição integradora, atraente e concreta para os jovens que estudam por um longo período, em muitos casos os vínculos na mesma escola são fortalecidos causando um bem estar para o aluno.

Os resultados na Figura 9 revelam os motivos que levam os alunos a se matricularem na EEJBC (AD q.14).

Figura 9 – Motivo para Estudar na Escola Estadual João Brembatti Calvoso



Fonte: Questionário dos (as) alunos(as) (AD q. 14).

Os alunos demonstram em suas respostas as diferentes opções para estudarem na escola pesquisada. Em primeiro lugar, pela qualidade do ensino; em segundo, por ser próximo à residência; em terceiro, pelo vínculo de amizade. Dessa forma, entende-se que a qualidade de ensino e a proximidade da casa são fatores importantes na tomada de decisão quanto à escolha da escola para estudar.

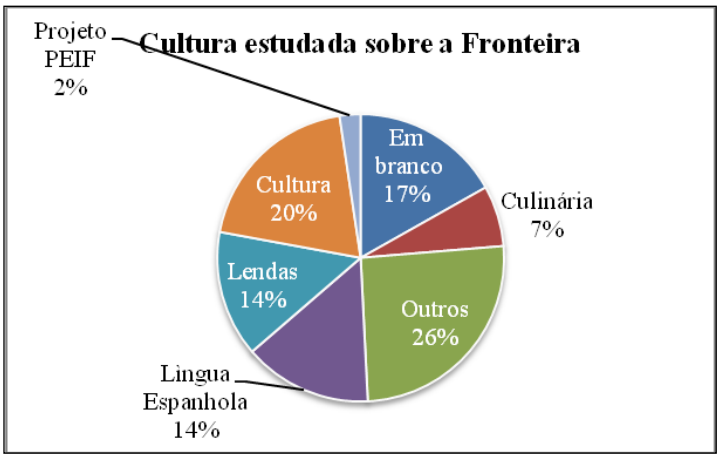
No conceito eliasiano, a figuração escolar retrata várias ações humanas compreendidas no tempo. Para aproximar-se das respostas dos alunos quanto aos motivos de se matricularem na escola pesquisada, o tempo de existência da escola a torna preferencial entre estes.

A EEJBC, desde sua fundação, há 38 anos, foi a primeira escola estadual a oferecer o Ensino Médio e a primeira a implantá-lo no período noturno. Foi premiada nacionalmente por projetos desenvolvidos. É destaque nos esportes, voltada a estreitar laços entre os alunos fronteiriços, participa do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), bem como da formação continuada dos professores envolvidos. Possui infraestrutura adequada, quadro de funcionários qualificados, e está inserida em programas federais, como, por exemplo, o Programa Dinheiro Direto na Escola, para aquisição da merenda e participa, como em todo o estado de Mato Grosso do Sul, do processo democrático e participativo na eleição da direção

escolar na rede pública estadual.

Na sequência, os resultados na Figura 10, quanto as temáticas que os alunos têm estudado sobre a cultura da fronteira (AD q.15).

Figura 10 – O que Tem Estudado sobre a Cultura da Fronteira



Fonte: Questionário do (a) aluno (a) (AD q.15).

As respostas a esse viés apontam: em primeiro lugar o tema cultura; em segundo, as lendas e a Língua Espanhola; em terceiro, a culinária; e em quarto, o PEIF[11]. Os dados revelam que a escola busca integrar os alunos com a cultura local e assim reforçar seu prestígio reconhecido pelo seguimento social.

Para Elias e Scotson (2000) [...], a escola sendo de qualidade desperta em seu ambiente,

> grupos e indivíduos que ocupam posições de prestígio e poder e que se autopercebem e que são reconhecidos como uma "boa sociedade", mais poderosa e melhor, uma identidade social construída a partir de uma combinação singular de tradição, autoridade e influência: os estabelecidos fundam o seu poder no fato de serem um modelo moral para os outros (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 11).

O poder da escola em dados momentos é parcial diante da sua restrita autonomia, pois as decisões obedecem à hierarquia do sistema educacional, primeiro na esfera federal para submeter a esfera estadual, que submete a esfera municipal. E a escola de posse das decisões, na forma legal, passa a exercer o poder na hierarquia interna ao delegar as competências de cada um. Embora exista uma hierarquia, o poder pode se deslocar em diferentes momentos,

[11] Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), com o objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações que visem à integração regional por meio da educação intercultural das escolas públicas de fronteira, alterando o ambiente escolar, e ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, de 20 de junho de 2012).

dependendo da área, do momento e da extensão que cada membro exerce.

O artigo de TERENCIANI (2010) *Fronteira, Diversidade Cultural e o Cotidiano Escolar na Cidade de Ponta Porã – MS*, aborda a escola,

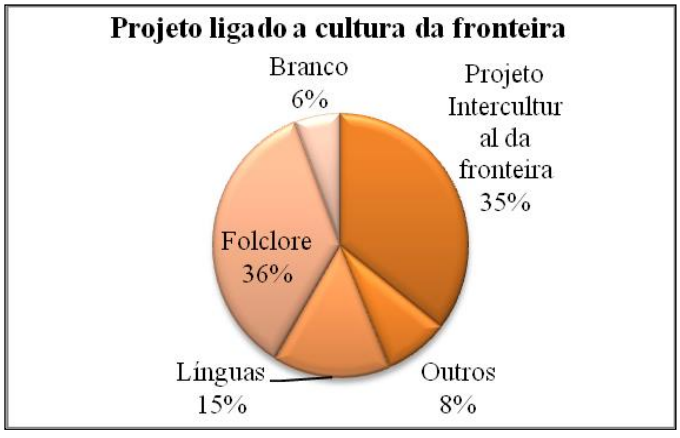
> Formalmente, a escola, representando uma instituição do Estado segue normas e regras determinadas a partir deste, que define o que será trabalhado através, por exemplo, dos Parâmetros Curriculares Nacionais que são aplicados aos mais longínquos locais do país, independente das especificidades do mesmo. Ainda nessa perspectiva, a escola é também um importante veiculador de uma identidade nacional, pautada em valores e representações cívicas que aludem a um ideal identitário e de civilidade, que fundamenta a força do país sobre os demais. Entretanto, devemos levar em consideração também que a escola deve procurar considerar a realidade do aluno para que este se sinta pertencente ao mundo e se considere um agente de mudanças. Para tanto, a escola deve procurar trazer para o processo de ensino, aspectos locais relacionados à vivência dos alunos (TERENCIANI, 2010, p. 4).

Quando a autora coloca "[...]devemos também levar em consideração que a escola deve procurar considerar a realidade do aluno para que este se sinta pertencente ao mundo e se considere um agente de mudanças", remete ao poder que é designado aos alunos diante das questões futuras a serem desenvolvidas na sociedade.

A seguir os resultados quanto à proposta do trabalho com projetos, na escolas, onde proporcionam a troca de conhecimentos. Buscou-se no questionário aplicado aos alunos, indagar-se sobre o desenvolvimento desses projetos, com temas ligados à cultura da fronteira, a forma sobre como participam e se percebem valorizando a cultura do outro como trocas de conhecimentos e aprendizagem.

Os resultados na Figura 11 buscam conhecer os projeto ligado à cultura da fronteira (AD q.16).

Figura 11 – A Escola Desenvolve Projeto Ligado à Cultura da Fronteira



Fonte: Questionário do(a) aluno(a) (AD q.16)

Nas respostas, a escola desenvolve em primeiro lugar o Projeto Intercultural da Fronteira; em segundo; o folclore; e em terceiro, as línguas estrangeiras da fronteira.

A escola, atenta às Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (2010) que definem princípios, fundamentos e procedimentos de elaboração e implementação dos currículos para os estados, dá destaque à interdisciplinaridade, à contextualização e à transversalidade como formas de organização do trabalho pedagógico escolar.

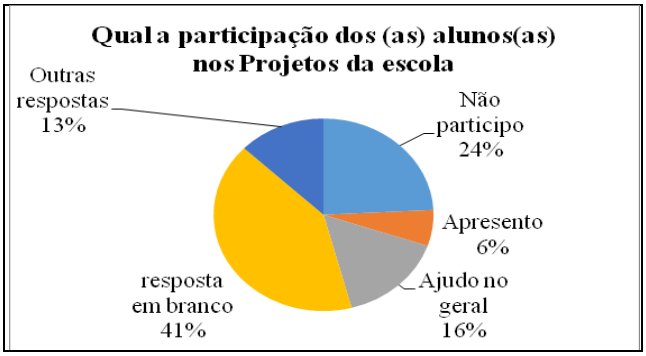
Considera também as orientações do Referencial Curricular do Ensino Médio do Estado de Mato Grosso do Sul sobre a organização no currículo,

> de modo flexível e variado, conforme o Projeto Político-Pedagógico da escola, o currículo pode ser organizado de maneira aberta e contextualizada, tendo como base os seguintes princípios: a) considerar diferentes concepções e organizações de tempos e espaços físicos e curriculares; b) ampliar e diversificar o currículo por meio de responsabilidade compartilhada com outros segmentos da sociedade; c) adotar uma abordagem didático-pedagógica interdisciplinar e transversal, que busque superar a fragmentação das áreas, visando ao caráter integrador dos conteúdos, o que torna a aquisição do conhecimento mais significativa; d) articular o desenvolvimento do conjunto de atividades educativas com os diferentes campos do conhecimento; e) obter gestão centrada na abordagem interdisciplinar (tempo do trabalho docente e espaço de desenvolvimento das atividades); f) concretizar o trabalho pedagógico por temas e eixos temáticos; g) utilizar recursos tecnológicos de informação e comunicação no cotidiano escolar; h) constituir redes de aprendizagem (RC/EM/SED 2002).

A equipe escolar tem autonomia para desenvolver situações de aprendizagens diferenciadas e estimular a articulação entre saberes e competências, desde que contemple no Projeto Político Pedagógico da escola.

Em um dado momento do questionário, indagou-se aos alunos quanto à participação nos projetos que eles citaram ser desenvolvidos na escola, na Figura 12, os dados são apresentados.(AD q.16.2).

Figura 12 – Participação dos(as) Alunos(as)



Fonte: Questionário do (a) aluno (a) (AD q.16.2).

A utilização dos projetos escolares é também uma estratégia para ampliar os conhecimentos, trabalhar com certezas ou dúvidas temporárias. Por terem uma dinâmica coletiva se faz necessário pesquisar, indagar, investigar e participar dessas etapas e assim muitas dúvidas tornam-se certezas e certezas transformam-se em dúvidas. Ocorrem nesse processo as trocas de conhecimentos, que são constantes, pois a cada ideia, a cada descoberta, os caminhos de busca e as ações são reorganizadas, replanejadas.

Os resultados da questão apresentada na Figura 12 revelam, em porcentagens diferentes, que as participações os alunos nos projetos escolares perpassam por ajudar de forma geral e apresentar as temáticas dos projetos.

A escola tem buscado nos projetos com temas da fronteira abordar o cooperativismo, assim valorizar o histórico da escola fronteiriça e proporcionar uma metodologia diferenciada,

> No Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, está expressa a busca dos objetivos de intensificar o desenvolvimento de ações cooperativas para melhoria do processo ensino aprendizagem, [...], compreende a importância do papel da educação no desenvolvimento integral dos seres humanos [...], e o valor histórico cultural que ela construiu e ainda representa na vida dos cidadãos da comunidade do Bairro da Granja, [...], um forte elemento da identidade local [...], devido à localização da escola, próximo a vários bairros e o centro da cidade, ela atende alunos de diferentes classes sociais. Esse fato gera uma disparidade entre os diferentes níveis de aprendizado de cada aluno, exigindo da escola uma metodologia diferenciada para assegurar oportunidades iguais aos alunos de diferentes realidades (PPP, 2015, p. 19).

Como efeito da interação e do diálogo entre os grupos envolvidos, têm-se, então, relações entre as culturas, o reconhecimento das características próprias, o respeito mútuo e a valorização do diferente como diferente (e não como “melhor” ou “pior”) (PEIBF, 2008, p. 14).

Para entender essa participação nos projetos da escola e a vivência dos alunos ao integrarem as etapas que os configuram, na Figura 13, apresentam-se os resultados dessa preferência na participação nos projetos por eles nomeados (AD q.16.3).

Figura 13 - Projeto em que Gostou de Participar

Fonte: Questionário do (a) aluno (a) (AD q.16.3).

Nas repostas , os alunos destacam suas preferências pelos projetos sobre lendas e contos; seguido de culinária e de línguas, e empatados, em último lugar, os de dança e fotos.

A interculturalidade está presente no Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, e propicia a construção identitária desses alunos fronteiriços, ao mesmo tempo em que representa sua própria culturalidade.

Para Candau (2003, p. 19), a interculturalidade orienta processos que têm por base o reconhecimento do direito e a luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social.

A autora leva a entender as possibilidades de se trabalhar as temáticas de discriminação e desigualdade. Temas que podem também ser permeados em projetos escolares, pois exigem grande desprendimento dos envolvidos, sendo necessário que os integrantes tenham facilidade de relacionamento e flexibilidade na tomada de decisões, por estar menos formatado que as aulas e possibilitar que o fechamento de cada etapa tenha a participação de diversos segmentos e que (pais, professores, alunos, funcionários). Nessa perspectiva, muitas barreiras poderão ser vencidas.

3.7 Informações da Direção

Para se obter informações da presença e do comportamento dos alunos com ascendências paraguaia e não paraguaia na escola pesquisada, elaboraram-se perguntas para a diretora da escola pesquisada cujas respostas permitiram aproximar-se dessas buscas contidas no presente estudo.

A informação da direção, sobre os critérios para identificar o aluno do Ensino Médio, com ascendência paraguaia, está na escola aplicação do questionário sociolinguístico,[12] a cada dois anos, com a finalidade de identificar os alunos falantes do Guarani e do Espanhol, como línguas maternas (AA q.1).

Esse questionário mencionado pela diretora integra uma das ações que constituem o PEIF, na forma de entrevista, com perguntas nas línguas: Espanhol, Guarani e Português. Posteriormente, essas informações são compartilhadas entre os envolvidos no programa e resultam em tomadas de decisões em prol dos alunos, dos professores e dos familiares.

Diante das respostas, nota-se que alguns professores sinalizam terem critérios de identificação dos alunos quanto às características fronteiriças como bilinguismo e a cultura. Algumas respostas dos professores alegam desconhecer qualquer critério utilizado pela escola para identificar o aluno com ascendência.

Como a escola tem adotado o questionário sociolinguístico, a pesquisa de Torchi e Silva (2014) afirma a utilização do questionário sociolinguístico que integra o PEIF

> [...] a partir de 2008 sendo aplicado apenas nas turmas do ensino fundamental 01 (séries iniciais do 1° ao 5° ano). O PEIF/MEC/SEB/UFGD também está em expansão na escola João Brembatti Calvoso. A partir de 2014 o programa passa a ser aplicado no fundamental 02 (séries finais do 6° ao 9° ano) e para o ensino médio. A expectativa é muito grande, pois desde que o programa foi implantado na escola, nas séries iniciais do ensino fundamental, o IDEB da escola subiu [...] (TORCHI; SILVA, 2014, p. 42-43).

O aluno é um agente social que leva para a escola uma série de experiências acumuladas, agrega a ascendência paraguaia e a cultura. Conhece essas características, utilizando instrumentos que compilam tais informações, contribui para a equipe escolar conhecer e valorizar o aluno culturalmente diferente, por ser da fronteira.

Na pergunta sobre a formação pessoal da diretora (AA q.2), sua trajetória na direção (AA q.3) e línguas que domina (AA q.4), busca-se aproximar da vivência acadêmica e da experiência profissional como diretora da escola pesquisada. Ela diz:

> *Sou professora de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II, fui coordenadora Pedagógica por 4 anos e Diretora-Adjunta por 6 anos e estou*

[12] Este processo consiste em aplicação do questionário para todos os alunos das escolas, bem como entrevistas em grupos com pais, professores e alunos. Essas entrevistas são realizadas nas línguas que estão presentes na escola: Espanhol, Guarani e Português. Esse trabalho é realizado por uma equipe técnica especializada (acompanhada de sociolinguista responsável) que colhe todas as informações para serem analisadas e, posteriormente, enviadas para a coordenação do PEIF/MEC/SEB/UFGD que repassa para a Coordenação Geral do PEIF/MEC/SEB e para as escolas participantes do programa (TORCHI; SILVA, 2014, p. 41-42).

> *na Direção por 6 anos. (AA q. 2).*
> *A trajetória tem sido tranquila, pois nossos alunos do EM, na sua maioria, são nossos desde o fundamental, então é uma continuidade do processo ensino-aprendizagem. (AA q. 3).*
> *Falo e entendo o Espanhol, porém não sou fluente na escrita e compreendo o Guarani, porém não falo nem escrevo. (AA q. 4).*

Diante da resposta da diretora, constata-se que possui formação superior, e no seu histórico experiências em sala de aula como professora, também exerceu o cargo de coordenadora escolar e atualmente é diretora, eleita pela gestão democrática e participativa dos segmentos escolar. Destaca que os alunos, sujeitos da pesquisa, uma parcela deles, estão desde o Ensino Fundamental. A resposta aponta para o conhecimento parcial das línguas Espanhol e Guarani.

A diretora, com toda experiência e tempo na mesma escola, angariou conhecimentos, domínio de todo processo administrativo e pedagógico da escola pesquisada. Essas características apontadas pela diretora ajudam no fortalecimento dos vínculos entre os envolvidos nos diferentes processos da escola, tornando o trabalho diário alinhado e contínuo, facilitando aos recém-chegados entender o conjunto de ações escolar.

Os autores Elias e Scotson (2000) buscam nas "relações" o momento em que os seres humanos são ora "estabelecidos" ora "*outsiders*". A escola é propícia para essas manifestações, pelas diferentes relações hierarquizadas.

Para se entender a dinâmica da escola, com relação aos projetos existentes que envolvem as questões de fronteira, obteve-se a seguinte resposta da diretora (AA q.5).

> *Sim, o PEIF – Programa Escola Intercultural de Fronteira (AA q. 5).*

Essa resposta identifica o macroprograma, que possivelmente desencadeia os demais projetos relatados pelos alunos.

Desde a adesão pelo PEIF, desenvolvido pela Escola Estadual João Brembatti Calvoso, este tem sido objeto de pesquisa em diferentes áreas. Destaca-se a pesquisa de Marta Co. Beck, Eliana A. Fernandes e Sandino Hoff (2015), *Escolas Interculturais de Fronteira e as Relações com o Desenvolvimento Local 2009 a 2015*,

> O Programa orientou os professores a posicionar o aluno no centro do processo de aprendizagem e teve como palavra-chave o termo "Cruce", que significa travessia por ponte, balsa ou por rua. Pela proposta, os professores de ambos os países realizaram juntos o planejamento da organização do trabalho pedagógico e determinaram a forma de realizar o intercâmbio entre

> escola brasileira e escola de país vizinho. Um dia por semana, a professora da escola paraguaia lecionava na escola brasileira as aulas da matéria programada no Ensino Fundamental em espanhol para os alunos brasileiros; e a professora brasileira, em português, lecionava a matéria do dia para os alunos paraguaios na escola do país vizinho. Não se tratou de um ensino da língua estrangeira, mas, de um ensino em língua estrangeira, pelo qual o professor do país vizinho era o responsável por proporcionar as aulas em língua materna e promover a cultura e o conhecimento de seu país, mediando-os com os alunos da escola parceira e criando um ambiente real de bilinguismo (BECK; FERNANDES; HOFF, 2015, p. 2).

Essa modalidade descrita realiza o intercâmbio entre escola brasileira e escola do país vizinho, e foi pensada na prática de se vivenciar no país do outro as experiências do outro, complementa o que se tem buscado em relação à teoria e práticas escolares.

Com as novas reformulações e ampliações para inclusão de mais escolas, destacam-se os recursos para o desenvolvimento do PEIF desde sua implementação em 2005,

> O PEIF obteve recursos do Governo Federal para a cooperação mútua de Ministérios da Educação dos países membros e das demais instituições federais, estaduais e municipais (Portaria nº 798 de 19 de junho de 2012). Também o Programa Mais Educação e o Programa Dinheiro Direto na Escola possibilitaram investimentos para o desenvolvimento do PEIF. O Ministério da Educação do Brasil proveu, ainda, recursos ao Programa, através do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), com a finalidade de viabilizar a formação inicial e continuada de professores e demais profissionais da educação (TORCHI; SILVA, 2014, p. 44).

Os autores dessa pesquisa acrescentam que desse investimento surgem as parcerias, com os seguintes segmentos: Programa Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira, Ministério da Educação e Cultura, Secretaria de Educação Básica e Universidade Federal da Grande Dourados no estado de Mato Grosso do Sul, "tem sido de suma importância para que o programa funcione". A UFGD "encarregada do suporte pedagógico somado aos esforços dos professores, coordenação e direção da escola tem sido fundamental para que alcancem esse resultado positivo" (TORCHI; SILVA, 2014, p. 44).

Busca-se na resposta da direção, quanto à legislação, parecer ou portaria que normatiza a escola de fronteira com programas específicos (AA q. 6):

> *Sim. Na Portaria do MEC de 2012 na qual institui o Programa PEIF na Proposta Política Pedagógica da escola. (AA q. 6).*

A resposta levou a pesquisar a trajetória do programa. E. segundo o Ministério de Educação e Cultura. a base legal do Programa no Brasil compõe-se do *Documento Marco*

Referencial de Desenvolvimento Curricular, criado e aprovado no âmbito do MERCOSUL,

> considerando que em 13 de dezembro de 1991, os Ministros da Educação dos países integrantes do MERCOSUL à época firmaram protocolo de intenções por meio do qual manifestaram interesse em contribuir na área educacional para os objetivos políticos de integração do MERCOSUL (MEC, 2012).

O PEIF regulamentado pela Portaria MEC nº 798, de 19 de junho de 2012, que institui o Programa em nosso País e

> institui o Programa Escolas Interculturais de Fronteira, que visa a promover a integração regional por meio da educação intercultural e bilíngue (Publicado no DOU n.º 118, de 20.06.2012, Seção 1, p. 30).

A partir da regulamentação do PEIF, amplia-se a vinculação para financiamento do governo federal e assim se viabiliza a formação continuada em serviço para os envolvidos no Programa, uma realidade na cidade de Ponta Porã, MS/BR.

Na sequência a resposta da diretora sobre elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso (AA q. 7).

> *De maneira coletiva com a participação de todos e valorizando a identidade fronteiriça dos nossos alunos (AA q. 7).*

O PPP, tem como uma das características a reunião de propostas com objetivo de realizar um conjunto de ações. Assim, esse projeto traz a ideia, compartilhada por todos os envolvidos, de futuro, que tem como ponto de partida o presente, por considerar a função social da escola, espaço que contribui na formação de cidadãos ativos na construção da sociedade. Esse documento faz menção a todos os projetos e atividades educacionais que são utilizadas nos processos de ensino e aprendizagem.

Para Stuart Hall (2004). [...] "devemos pensar as identidades sociais como construídas no interior da representação, através da cultura, não fora delas",

> elas são o resultado de um processo de identificação que permite que nos posicionemos no interior das definições que os discursos culturais (exteriores) fornecem ou que nos subjetivemos (dentro deles). Nossas chamadas subjetividades são, então, produzidas parcialmente de modo discursivo e dialógico. Portanto, é fácil perceber porque nossa compreensão de todo este processo teve que ser completamente reconstruída pelo nosso interesse na cultura; e por que é cada vez mais difícil manter a tradicional distinção entre "interior" e "exterior", entre o social e o psíquico, quando a cultura intervém (HALL, 2004, p. 8).

A escola. ao participar coletivamente da construção do Projeto Político Pedagógico. deve estabelecer o direcionamento que deseja percorrer sem interesse no “eu”, mas com o interesse no “nós”.

> *A implantação do projeto político pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso tem sido feita por todos, pois visa a identidade da escola, respeitando a interculturalidade presente na fronteira onde nos localizamos* (AA q. 8).

Essa resposta ao tratar da identidade escolar fronteiriça, pensa no conceito de interculturalidade, o que é possível em regiões com duas ou mais culturas. A interculturalidade é o resultado das variedades e trocas de interações culturais susceptíveis a transformações e influências externas.

Para Canclini (2008), “implicam dois modos de produção do social: ‘multiculturalidade’ implica aceitação do heterogêneo; ‘interculturalidade’ implica que os diferentes se encontram em um mesmo mundo e devem conviver em relações de negociação, conflito e empréstimos recíprocos” (CANCLINI, 2008, p. 145). A interculturalidade possui um espaço para uma aproximação do conhecimento e respeito. Complementa que interculturalidade “remete à confrontação e à mistura entre sociedades, ao que acontece quando os grupos entram em relações e intercâmbios” (CANCLINI, 2008, p. 145).

Segundo o autor, a escola pesquisada tem demonstrado aproximar o conhecimento pertinente à fronteira, com respeito à diversidade cultural.

Indagou-se a diretora sobre as possíveis diferenças do Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada, em comparação com as demais, por estar na fronteira (AA q. 9).

> *Sim, como mencionei anteriormente valorizamos a identidade intercultural e fronteiriça dos nossos educando (AA q. 9).*

Na resposta quanto à valorização da identidade cultural, Elias e Scotson (2000) buscam nas relações de identidade coletiva,

> a identidade coletiva e, como parte dela, o orgulho coletivo e as pretensões carismáticas grupais ajudam a moldar a identidade individual, na experiência que o sujeito tem de si e das outras pessoas. Nenhum indivíduo cresce sem esse alicerce de sua identidade pessoal na identificação com um ou vários grupos (ELIAS; SCOTSON, 2000, p. 115).

Diante do exposto pela direção, o caminho a ser percorrido por todos os envolvidos no processo educativo da Escola Estadual João Brembatti Calvoso é ser referência nas questões da fronteira, por ser uma escola atenta às questões da interculturalidade.

3.8 Caracterização da Coordenação Escolar

Ao se consultar o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, na intenção de coletar dados referentes à coordenação escolar, encontrou-se a informação descrita a seguir:

> A composição dos coordenadores é: 01 especialista em educação com redução de carga para 20 horas, 01 mestre, 01 com pós-graduação 01 licenciada, além de 01 coordenador de área de Matemática e 01 coordenador de área de Língua Portuguesa com graduação e especialização na respectiva área, 03 assessoras de coordenação com pós-graduação 01 atendendo na sala de tecnologia educacional e 01 gerenciador de tecnologia de 40 horas (PPP, 2015).

O Projeto Político Pedagógico descreve a formação dos coordenadores como na LDB, que estabelece a formação dos especialistas, pós-graduado, licenciado.

> [...] há que se considerar que a LDB – Lei n.º 9.394/1996, em seu artigo 64, estabelece que "a formação de profissionais de educação para administração, planejamento, inspeção, supervisão e orientação educacional para a educação básica, será feita em cursos de graduação em pedagogia ou em nível de pós-graduação, a critério da instituição de ensino, garantida, nesta formação, a base comum nacional". [...] Esse dispositivo era coerente com o contexto sócio-educacional da década em que os cursos de Pedagogia se restringiam à formação de profissionais para a atuação na gestão escolar, nas habilitações administração escolar, supervisão escolar e orientação educacional. Essa realidade foi sofrendo alterações e muitas instituições passaram a priorizar, nesses cursos, a formação para a docência na educação infantil e anos iniciais do ensino fundamental (LDB, 1996).

A partir de então, as diretrizes nacionais que sucederam essa lei vêm ampliando as competências e as áreas de atuação do coordenador pedagógico, dos professores e dos pedagogos, criando espaços de intersecção entre elas.

No estado do Mato Grosso do Sul, o Parecer nº 332/2011 apresenta as justificativas para a alteração na formação do coordenador escolar:

> [...] é crescente no País o número de estados e municípios por meio de leis, que estabelecem como requisito para o exercício da função de coordenador pedagógico a formação mínima de nível superior, licenciatura, com comprovado exercício de docência. Nessa direção, o Estatuto dos Profissionais da Educação Básica do Estado de Mato Grosso do Sul, instituído pela Lei Complementar n.º 87/2000, alterada pelo artigo 8º da Lei Complementar n.º 109/2004, dispõe: Art. 8º A Educação Pública Estadual será prestada por integrantes do Grupo Educação do Quadro Permanente do Estado de Mato Grosso do Sul, identificados pelas carreiras e categorias funcionais seguintes: I - carreira Profissional de Educação Básica: a) Professor, nas funções de: 1. Docência; 2. Coordenação Pedagógica; 3. Direção Escolar e Assessoramento Escolar; Reforçando o entendimento, o Decreto n.º 12.500, de 24 de janeiro de 2008, que dispõe sobre a estrutura das unidades escolares da rede estadual de ensino, estabelece: Art. 17. A Coordenação Pedagógica será exercida por um Especialista de Educação, ou por um professor na função de Docência. [...] Alteração do art. 43 da Deliberação CEE/MS n° 9191, de 26 de novembro de 2009, que estabelece normas para a educação básica no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, e revogação do artigo 4º da Deliberação CEE/MS n° 9345, de 5 de julho de 2010, que altera dispositivos da Deliberação CEE/MS n.º 9191/2009. [...] atendendo os segmentos da educação reivindicam alteração pois [...] - desde 1994, não é realizado na Rede Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul, concurso público para o cargo de Especialista em Educação; Diante do exposto, somos de parecer favorável à: - alteração do art. 43 da Deliberação CEE/MS n° 9191, de 26 de novembro de 2009, que passa a vigorar com a seguinte redação: "Art. 43. A função de coordenador pedagógico deverá ser exercida por profissionais com formação em curso de Pedagogia e ou demais licenciaturas, com conhecimento em gestão educacional." - revogação do art. 4º da Deliberação CEE/MS n.º 9345, de 5 de julho de 2010 (PARECER, 2011).

Dos profissionais lotados como coordenadores na Escola Estadual João Brembatti Calvoso, dois coordenadores do Ensino Médio colaboraram com a pesquisa. As respostas de ambos, ao serem indagados se a escola tem algum critério para identificar o aluno, do Ensino Médio, que seja paraguaio ou com ascendência paraguaia, foi que sim, sem detalharem quais seriam os critérios (AB q.1).

No quadro 1, apresentam-se as respostas relativas às questões: (AB q.2) Como foi a sua formação inicial e continuada para chegar à coordenação do ensino médio?; (AB q. 3) Como tem sido a sua trajetória na coordenação do ensino médio, nesta escola?; e (AB q. 4) Você fala/entende/escreve o espanhol ou o guarani? Há outra língua que você fala/entende/escreve?

Quadro 1 - Formação Pessoal da Coordenação

	Formação Inicial (AB q. 2)	**Trajetória da Coordenação (AB q.3)**	**Domínio de outras línguas (AB q.4)**
C 1	Formação em Alfabetização, com cursos complementares nessa área. Aluna mestranda na área de educação	Tenho dois anos atuando na coordenação pedagógica.	Eu entendo o Espanhol e algumas palavras em Guarani.
C 2	Especialização em Supervisão Escolar pela UFRJ	A direção que indicou para a função na coordenação. Acompanhamento pedagógico aos alunos com dificuldades e orientação aos pais e professores	Entendo oral e a escrita do espanhol, mas não escrevo. Sei Inglês. Não sei o Guarani

Fonte: Questionário da coordenação (AB Q. 2, 3, 4).

Nas respostas das coordenadoras, constantes desse quadro , entre os itens respondidos estão C2 pós-graduado e C1 em processo, C2 indicado para o cargo e C1 pouco tempo na coordenação. Quanto às línguas que dominam estão na parcialidade, C1 entendo o Espanhol e algumas palavras em Guarani, C2 Entendo oral e a escrita do Espanhol, mas não escrevo. Sei Inglês. Não sei o Guarani. Quanto à formação das coordenações, buscam conhecimentos nas respectivas áreas de atuação. As coordenações estão alinhadas por uma relação profissional e pessoal.

Como mencionado, as pessoas estão inseridas em teias que se interligam. A formação das coordenadoras, a disponibilidade, o fato de terem sido escolhidas/indicadas para os cargos, fazendo parte de uma rede extensa como a legislação, as características da escola, as relações entre os pares para indicação, entre outros fatores.

A relação social representa as diferentes formas de interação que ocorrem em diversos espaços sociais, podendo ocorrer de maneira natural ou através de interesses individuais.

Elias (1980) afirma que:

> Definir sociologicamente as relações sociais, não podem ser mantidas pela imaginação e o poder criativo de qualquer indivíduo. Precisam dos esforços convergentes de muita gente. Afinal de contas, o fator crítico é a direção do desenvolvimento social em todos os seus aspectos — o desenvolvimento da teia de relações humanas como um todo (ELIAS, 1980, p. 23).

Elias pesquisa as várias formas de poder o domínio do conhecimento específico, a preferência entre um indivíduo e outro, o tempo em que desempenha a mesma função são diferentes formas de poder.

Na sociologia, as relações sociais absorvem um conceito complexo que trata da interações (contato, convívio) entre os indivíduos ou grupos sociais, seja em casa, seja na escola, ou no trabalho, cada relação constitui relações de "interdependência, desencadeiam teias e poder".

No questionário da coordenação, as perguntas relativas às atribuições da função, quanto ao atendimento pedagógico com alunos, professores e pais dos alunos, tinham o intuído de revelar algumas dificuldades encontradas e soluções no decorrer do processo escolar, as respostas foram organizadas no Quadro 2.

Quadro 2 - Atribuições da Coordenação

	Quais são suas funções e atribuições no ensino médio? (AB q. 5)	**Em que consiste o atendimento pedagógico para os alunos? (AB q. 6)**	**Como se dá o atendimento pedagógico com os professores? (AB q. 7)**	**Os pais procuram a coordenação em que situações? (AB q. 8)**
C 1	Acompanha o professor no planejamento mensal e no diário de classe online, atendendo às solicitações de atendimento aos alunos e pais.	O atendimento é focado principalmente nos alunos com dificuldades de aprendizagem, bem como no comportamento.	Orienta quanto aos projetos que a escola possui e cobra postura dos professores na intervenção dos problemas apresentados	Sim os pais procuram a coordenação, quer saber sobre os filhos, seu comportamento, suas notas, se está fazendo as atividades de sala, justificativa de falta, na maioria com atestado do Paraguai.
C 2	Acompanha pedagogicamente aos alunos e professores, na escrita de projetos realizados pela escola.	Atendimento através do diagnóstico das dificuldades comunicado aos pais e sugestões aos professores para sanar dificuldades.	Através de sugestões, orientações e acompanhamentos das aulas.	Os pais procuram a coordenação quando são convocados para reuniões, quando chamados pela coordenação e quando os filhos têm alguma reclamação.

Fonte: Questionário da coordenação (AB q. 5, 6, 7, 8).

As respostas são condizentes com as funções da coordenação e os atendimentos são de acordo com a demanda do problema.

A resposta do C1 ao ser indagado se os pais procuram a coordenação em que situações afirma a [...] justificativa de falta, na maioria com atestado médico do Paraguai. Essa prática é de ambos os lados, a saúde e outros serviços são trocados entre os moradores da fronteira. Ao solicitar o atestado médico para encaminhar a quem interessa nesse caso a escola, o atestado do médico do Paraguai será aceito em determinado caso, de acordo com a finalidade, pode ser

contestado e forçar para que se recorra aos médicos do lado brasileiro.

Nas perguntas e respostas que compõem o Quadro 3, buscou-se na ação pedagógica das coordenadoras, como se dá o atendimento com os pais dos alunos com ascendência paraguaia, quanto aos alunos com problemas de aprendizagens e se tem diferença no atendimento pedagógico entre os alunos com ascendência paraguaia.

Quadro 3 – Atendimento Pedagógico

	(AB q.9) Existe diferença no atendimento pedagógico entre os pais dos alunos com ascendência paraguaia?	**(AB q.10) Descreva seu apoio pedagógico aos alunos com problemas de ensino.**	**(AB q.11) Tem diferença no atendimento pedagógico entre os alunos com ascendência paraguaia?**
C 1	Não	Os alunos são orientados a se esforçarem, mostramos ao aluno a necessidade do estudo em sua vida.	Há diferenças entre os alunos com e sem ascendência paraguaia, no contato com os pais dos alunos que moram com os pais no país vizinhos, o telefone é de outra operadora e muitas vezes a residência é de difícil acesso.
C 2	Não, há diferença dos alunos com ou sem ascendência paraguaia, ambos participam da mesma forma.	Apoia fazendo diagnóstico das dificuldades, organizando reforço no período Matutino e intervenções junto aos professores para sanar as dificuldades.	Não há diferença entre os alunos com e sem ascendência paraguaia.

Fonte: Questionário da coordenadora (AB q. 9, 10, 11).

Observa-se que na resposta da C1, quanto ao atendimento pedagógico aos pais dos alunos, há diferenças entre os alunos com e sem ascendência paraguaia, no contato com os pais dos alunos que moram com os pais no país vizinho, pelo número do telefone para contatos ser de outra operadora e muitas vezes a residência ser de difícil acesso. Portanto, morar no Paraguai, na cidade de Pedro Juan Caballero, pode ser um empecilho para se ter mais contato com a família. Possivelmente, os que moram no Paraguai podem se tornar "*outsiders*" perante os que moram no Brasil na cidade de Ponta Porã, MS/BR. Embora, como se viu pelas informações anteriores, estar nesse grupo não significa necessariamente ser de ascendência paraguaia. Os grupos podem se juntar ou se dissolver dependendo do interesse e de como se organizam.

Nas respostas seguintes, dadas pela coordenação, sobre a legislação, pareceres e resoluções, quanto à existência de alguma especificação do ensino médio para escola de fronteira, (AB q12).

> *C1 Por que o aluno necessita ter cursado o Ensino Fundamental aqui no Brasil ou algum documento equivalente do Paraguai,*C2, afirmou que sim que existe a especificação, o PEIF (Programa Escolas Interculturais de Fronteira) que é desenvolvido na Escola João Brembatti Calvoso desde 2008.

A coordenadora C1 direciona a resposta para o entendimento do que se refere à legislação para a matrícula do aluno. A resposta da C2 faz referência ao PEIF, programa presente na escola pesquisada e que tem pautado esta pesquisa.

Para um melhor entendimento da resposta da C1, quanto à legislação para a matrícula do aluno estrangeiro, buscou-se o entendimento com o encarregado das matrículas e escrituração da vida escolar dos alunos da EEJBC.

> *O aluno brasileiro que estudou em escolas de Pedro Juan Caballero, tendo em mãos a transferência deverá passar pelo consulado brasileiro no Paraguai para reconhecer a veracidade da transferência, o consulado valida com selos que tem a identificação do processo. Na escola em que deseja realizar a matrícula os documentos passam pela análise da equipe de supervisão escolar no caso das escolas estaduais ou na secretaria de educação do município para matrícula na rede municipal de ensino, as técnicas realizam a equivalência dos estudos para então a secretaria matricular o aluno. Outro caso é quando o aluno é de nacionalidade paraguaia e quer dar continuidade aos seus estudos no Brasil, deve solicitar junto à Receita Federal no Brasil a carteira de estrangeiro/permanência e assim ingressar legalmente no país e estudar. No próprio sistema de gestão de dados escolares SGDE/MS, disponibiliza três opções de nacionalidade: Brasileiro, Estrangeiro e Brasileiro nascido no exterior. Para a secretaria quanto aos moradores no Paraguai é o documento que comprova a residência, que deve ser no Brasil, enviamos aos pais muitos bilhetes solicitando o comprovante de residência. Constatamos que utilizam endereços de parentes que residem na cidade de Ponta Porã, MS e tão pouco moram nos endereços apresentados (SECRETÁRIO DA ESCOLA).*

Nas colocações acima, evidencia-se que para estudar em ambas as cidades fronteiriças, Ponta Porã/BR e Pedro Juan Caballero/PY, é necessário ter amparo legal, e assim entender o fluxo de alunos na fronteira onde os diferentes casos recebem tratamentos específicos dentro do que estabelece a legislação da educação brasileira. Não se tratará da Legislação Paraguaia nesta pesquisa, o que poderá ser um tema para estudos futuros.

A seguir, as respostas das coordenações ao serem indagadas sobre a participação na elaboração ou implementação do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso (AB q.13).

> *C1 afirmou que o PPP é reformulado devido ao Programa Bilíngue que a escola participa (AB q.13).*
> *C2 diz que foi intensa a reformulação, pois fez parte da comissão*

> *organizadora e auxiliou na escrita do PPP em 2012 e nas adequações posteriores (AB q.13).*

A resposta abaixo das coordenações, no Projeto Político Pedagógico, é referente a se existe alguma diferença da escola (comparada com as demais) por estar na fronteira (AB q. 14),

> *C1, Pois o Programa Bilíngue valoriza e acolhe os alunos e as famílias oriundas do Paraguai (AB q. 14).*
> *C2 Também afirmou que sim com a metodologia de projetos e o PEIF (AB q. 14).*

Nas respostas acima, sobre as implementações do PPP, C1e C2 falam dos princípios e dos procedimentos que são apresentados como recursos a serem utilizados pelo professor no planejamento de suas aulas e na definição das atividades a serem propostas para os alunos. A escola tem se apropriado do PEIF para valorizar alunos e familiares com ascendência paraguaia ampliando a figuração social escolar, onde os poderes são estabelecidos na proporção de relações de interdependências estabelecidas entre os indivíduos.

No Quadro 4, apresentam-se as respostas das coordenações quanto à Língua e à Comunicação presentes na matriz curricular, a coordenadora tem observado entre os alunos a comunicação nas Línguas Espanhol e Guarani. Ao que se buscou saber se entre os alunos há uma língua criada por eles e as informações sobre as rivalidades entre alunos com ascendências paraguaia e brasileira.

Quadro 4 - Língua e Comunicação

	AB q. 15 Como está contemplada a língua estrangeira na matriz curricular	**AB q. 16 Observou se eles se comunicam na Língua Espanhol? Não/Sim. Quando?**	**AB q. 17 Eles se comunicam em Guarani? Não/Sim. Quando?**	**AB q. 18 Existe alguma língua comum, criada pelos alunos? Se sim, fale sobre esta língua. (ex. portunhol)**	**AB q. 19 Rivalidades linguísticas entre os alunos de ascendência paraguaia e brasileira. Quais?**
C 1	A escola optou por colocar o Espanhol	Sim, às vezes na aula, no intervalo e nas brincadeiras	Não	Não	Sim, alguns alunos se sentem constrangidos por ter sotaque estrangeiro
C 2	O espanhol faz parte da ementa do 6º ano do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio.	Sim, às vezes em sala de aula.	Sim, raramente	Não. Fala português com sotaque, porém a maioria, não.	Ás vezes observa-se um certo preconceito com a língua guarani, mas os professores imediatamente intervêm.

Fonte: Questionário da coordenadora (AB q. 15, 16, 17, 18, 19).

Nas respostas acima, para a C1 “a escola optou por colocar o Espanhol”, e observa que nos intervalos das aulas a comunicação entre seus pares é feita na Língua Espanhola, parte integrante do currículo, e a Língua Guarani é tida como “*outsider*” entre os alunos, por ser falada pela minoria e por ter origem tupi-guarani. Alguns alunos(as) se sentem constrangidos por terem sotaque estrangeiro. O sotaque da fronteira não se trata de uma síndrome, mas de uma prática do paraguaio ao tentar falar em português, o som das palavras expressam a mistura de idiomas o mesmo ocorre com o brasileiro quando tenta falar o Guarani ou o Espanhol.

Diante do que está posto nos estudos eliasianos, pode-se considerar o trilinguismo presente na escola pesquisada, como um dos indicativos dos alunos com ascendência paraguaia serem considerados “*outsiders*” e os brasileiros os “estabelecidos”.

As respostas das coordenadoras, no Quadro 5, busca saber as atividades envolvendo a cultura paraguaia, a brasileira ou outras culturas presentes na escola pesquisada.

Quadro 5 - Atividades Culturais

	AB q. 20 **Atividades escolares que contemple a cultura paraguaia**	**AB q. 21** **Atividades escolares que contemplam a cultura brasileira**	**AB q. 22** **E outras culturas (ex, halloween)**
C 1	Sim, pois os projetos são realizados nas três línguas: português, castelhano e guarani.	Sim	Sim, como a polca paraguaia e festa a fantasia
C 2	Sim, muitas como, por exemplo, o encerramento do PEIF	Sim, festa junina, por exemplo,	Também temos a festa anual a fantasia no dia 31 de outubro

Fonte: Questionário da coordenadora (AB q. 20, 21, 22).

As respostas da C1 quanto às atividades culturais, atentam para os projetos realizados nas três línguas (Portuguesa, Espanhol e o Guarani), além das músicas como a polca paraguaia, são atividades que fazem parte do contexto cultural dos paraguaios e são desenvolvidos na escola oportunizando o conhecimento e a valorização da cultura do país vizinho. É citada a festa à fantasia praticada não só por brasileiros, pois é muito comum na fronteira.

Elias, ao conceituar *habitus*, remete a entender que o trilinguismo é incorporado a partir da participação dos indivíduos na figuração, iniciado na família pelos pais, onde os filhos escolhem continuar com os ensinamentos as gerações futuras.

Com as respostas da C2, entende-se que os projetos fazem parte do encerramento anual do ano letivo, são momentos das apresentações dos alunos de acordo com a temática a ser

apresentada, que perpassam por diferentes manifestações culturais paraguaias, bem como as culturas das regiões brasileiras e do folclore.

As respostas das coordenadoras, no Quadro 6, permeiam quanto aos alunos atendidos pela coordenação, se existe atendimento diferenciado para alunos com ascendência paraguaia e os sem ascendência paraguaia, e se esses alunos apresentam dificuldades escolares.

Quadro 6 – Alunos Atendidos pela Coordenadora

	AB q. 23 **Em sua opinião, a coordenação, de maneira geral realiza quais atendimentos pedagógicos? Com que frequência dos alunos do ensino médio?**	**AB q. 24** **Em relação aos atendimentos pedagógicos, quanto à frequência, existem diferenças entre os alunos de ascendência paraguaia e não paraguaia?**	**AB q. 25** **Em que? E quando? (etapa escolar) os alunos com ascendência paraguaia apresentam dificuldades na escola?**
C 1	Aprendizagem e quando necessitam.	Não existe diferença nos atendimentos pedagógicos.	Apresentam dificuldades os alunos com ascendência paraguaia na alfabetização.
C 2	Sempre que é necessário, após o conselho de classe e quando o professor solicita.	não existe diferença nos atendimentos pedagógicos.	Só na alfabetização (1º ao 5º ano).

Fonte: Questionário da coordenadora (AB q. 23, 24, 25).

Nas respostas acima, quanto ao atendimento da coordenação C1 e C2, esse se dá de acordo com as necessidades do aluno e do professor. Nas duas respostas, tanto da C1 como C2, apresentam dificuldades dos alunos com ascendência paraguaia na alfabetização do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental.

Em linhas gerais, o papel do coordenador ou como é denominado, na escola pesquisada, professor coordenador, tem função articuladora, formadora e transformadora. Em diferentes questões observadas nas respostas das coordenadoras, é o elemento mediador entre alunos, professores, e tudo que diz respeito ao processo escolar. Auxilia o professor a fazer as ajustes nas diferentes áreas curriculares, projetos, planejamentos, avaliações, sem distanciar da realidade sociocultural em que a escola se situa, com características fronteiriças.

3.9 Caracterização dos Professores

A pesquisa com os professores percorre os mesmos caminhos dos demais sujeitos. O processo da aplicação do questionário, detalhado na metodologia desta pesquisa. Foram entregues 33 questionários nos três períodos, somente 11 foram devolvidos preenchidos

durante a permanência da pesquisadora na escola, embora se tenha lembrado da importância dos dados do questionário para a pesquisa, permanecendo a quantia acima. Preservando a adesão livre e sigilosa, utilizou-se a letra P seguida da numeração em ordem crescente e o código que indica as respostas dos professores.

Buscando conhecer os professores colaboradores da pesquisa, perguntou-se onde moram (AC q.1). E, em outra questão, sobre a ascendência (AC q.2). No Quadro 7, seguem as respostas.

Quadro 7 – Moradia e Ascendência

Professores	**Residência (AC q.1)**	**Ascendência (AC q.2)**
P1	Brasil	Brasileira
P2	Brasil	Brasileira
P3	Brasil	Brasileira
P4	Brasil	Brasileira
P5	Brasil	Brasileira
P6	Brasil	Brasileira
P7	Brasil	Portuguesa
P8	Brasil	Portuguesa
P9	Brasil	Portuguesa
P10	Brasil	Paraguaia
P11	Brasil	Paraguaia

Fonte: Questionário dos Professores (AC q.1,2).

As respostas do quadro acima evidenciam que todos os professores participantes da pesquisa indicaram morar no Brasil. Destaca-se que dois sujeitos da pesquisa possuem ascendência paraguaia, e três com ascendência portuguesa. Não foi solicitado, na questão, os motivos para o local onde moram. Nota-se que entre os professores há três diferentes ascendências, segundo os dados levantados.

O ser professor tem mudado muito no processo histórico educacional, dentre os papéis que desempenha está o de auxiliar os alunos na busca pelo conhecimento, no desenvolvimento das suas habilidades e potencialidades, é ser desafiador. O fazer pedagógico é seu maior desafio na rotina de conquistar os alunos pelo planejamento de conhecimentos que se complementam.

Na sequência das respostas dos questionários dos professores, no Quadro 8 apresenta-se à trajetória no Ensino Médio a língua falada, e o que abordam nas aulas que ministram sobre a temática da fronteira local (AC q.3), (AC q.4) e (AC q.5).

Quadro 8 – Formação Pessoal dos(as) Professores(as)

Professores	**AC q.3** **Como foi a sua formação inicial e continuada para tornar-se professor(a)?**	**AC q.4** **Como tem sido a sua trajetória no Ensino Médio, nesta escola.**	**AC q.5** **Fala entende/ escreve/ espanhol ou guarani? Ou outras línguas?**
P1	Faculdade em Fátima do Sul, busco melhorar cada vez mais.	Em branco.	Entendo um pouco de Espanhol.
P2	Licenciatura.	Em branco.	Espanhol fala/entende intermediário e escrevo o básico. Guarani entendo o básico, não falo não escrevo.
P3	Cursei o Ensino médio regular, posteriormente cursei o magistério e a faculdade de história (pós-graduação, especialização, mestrado e atualmente doutorado).	Iniciei minhas atividades laborais na última quarta-feira, por isso não consigo ainda apresentar ponderações sobre o tema.	Sim sou falante de ambas as línguas, no entanto não sei escrever em guarani. Compreendo um pouco de Língua Inglesa.
P4	Minha formação foi feita pela SEP e pela CAS	Muito boa e com experiência bem motivadora.	Falo Português e entendo o Espanhol
P5	Letra/UFMS e pós – graduação/UFGD	Satisfatória.	Não.
P6	Sempre em escolas públicas	Ao longo dos anos sempre aprendendo mais sobre outras culturas.	Falo, entendo e escrevo o espanhol.
P7	Em branco.	Os estudantes do período noturno possuem dificuldades para concluir o E.M. poucos terminam e a cada ano vem diminuindo esse número.	Falo, entendo e escrevo Português e Espanhol.
P8	Em branco.	Estou na escola a um ano e me identifiquei muito com meus alunos do Ensino Médio.	Falo e escrevo em Espanhol, somente falo em Guarani.
P9	Magistério e Licenciatura em artes Visuais.	Próspera, tenho me surpreendido cada vez mais com meus alunos.	Falo, entendo e escrevo o Espanhol.
P10	Foi difícil, cheio de obstáculos, porém satisfatória.	Ótima.	Entendo e falo o Espanhol.
P11	Superior completo.	Ensino e aprendizagem de acordo com cada turma.	Somente Português.

Fonte: Questionário dos professores (AC q.3, 4, 5).

Nas respostas acima, nove professores detalham a formação inicial e continuada , entre superior, pós-graduação, uma com mestrado e em fase de estudo no doutorado. Verificou-se, na secretaria da escola, que do ano de 2014 a 2016 o total de professores com licenciaturas

completas é de 41 docentes, nas respectivas áreas, incluindo a diretora.

Nas respostas quanto à trajetória, como professor atuante no Ensino Médio, destacam-se as palavras que revelam otimismo nas respectivas trajetórias: ótima, muito boa, motivadora e satisfatória.

O profissional da educação que busca investir na sua profissão, com formação continuada, reconhece a necessidade de uma aprendizagem contínua e atualizada.

Ainda nessa mesma questão, o P7 responde sobre as dificuldades dos alunos do período noturno, para concluírem o Ensino Médio, informando que poucos terminam e ano a ano o número de concluintes vem diminuindo. A evasão é um problema latente no ensino noturno, muitos dos alunos estão na terceira jornada, incluindo o trabalho, além de outros complicadores como a distância, a segurança, as questões familiares e pessoais, o tempo limitado para ampliar os estudos.

No quadro de respostas quanto ao domínio de outras línguas (Espanhol e Guarani), encontram-se respostas ligadas ao Espanhol, a Língua Inglesa e o Guarani, os professores demonstram determinado domínio entre as línguas citadas, e o Espanhol aparece no patamar do: "Entendo um pouco, fala/entende o intermediário e escrevo o básico". Ou: "Quanto ao Guarani, entendo o básico, não falo não escrevo"; e um professor compreende "um pouco" a Língua Inglesa".

Diante das respostas dos professores, entende-se que os professores tendem a buscar conhecimentos específicos das respectivas áreas.

Segundo o artigo 62 da LDB:

> A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, a oferecida em nível médio, na modalidade normal.

Assim, de acordo com as novas exigências para a formação de professores, pela LDB, a partir de 2007, só serão admitidos professores habilitados em nível superior.

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996, a formação de professores, tem sido utilizada para fazer referência às novas exigências do governo Federal relacionadas ao exercício da profissão para o ensino básico.

Considera-se que alguns professores do Ensino Médio que participaram da pesquisa expuseram suas ideias, sem se tornarem o tema de estudo e sim de como se percebem nas figurações da EEJBC.

No Quadro 9, as respostas em si, de cada segmento, marcam as características e/ou as "especificidades de fronteira" (AC q.6).

Quadro 9 - Questões da Fronteira

Professores	**Você aborda, em suas disciplinas, questões da fronteira local?**	**Como você aborda?**	**Qual tema abordado provoca divisão de opinião?**
P1	Em branco.	Em branco.	Em branco.
P2	Conversão monetária real para guarani e guarani para real.	Com problemas aplicados através de diversos conteúdos.	Em branco.
P3	Conceitos de fronteira e identidade.	Abordagem, fazendo comparações entre o homem em diferentes períodos e suas características culturais. Nesse contexto foco uma analogia entre o homem da fronteira e o período que está sendo estudado.	Geralmente o aluno de origem paraguaia nega a sua identidade.
P4	Sobre a cultura do Paraguai.	Traduzindo aulas de línguas espanholas.	Em branco.
P5	Culturais políticas e educacionais.	Debates, projetos e leituras diversas.	Em branco.
P6	Miscigenação cultural, a guerra do Paraguai.	Sempre com muito respeito pela cultura paraguaia e a valorização dos indivíduos.	Sim, diferentes correlações com a guerra do Paraguai, pois existem várias versões.
P7	Cultura, influência Sociais, música, política, economia.	Textos indisciplinares, projetos escolares.	O trabalho, o estudo.
P8	As diferentes culturas, não só a paraguaia, mas as outras também (árabe, japonesa, entre outras).	Citando os costumes que existem aqui na fronteira.	Em branco.
P9	Contexto Histórico da fronteira? Cultura de cada país.	Através de pesquisa e trabalhos relacionados ao assunto.	Em branco.
P10	Em branco.	Em branco.	Em branco.
P11	Doenças relacionadas (água, solo, ar).	Em branco.	Em branco.

Fonte: Questionário aplicado para professores (AC q. 6)

Nas respostas acima, os professores pautam os temas das aulas nas respectivas disciplinas que ministram com respostas sucintas. Destacam-se primeiramente as respostas P2, P3 e P6, por expressarem o que foi questionado.

O professor P2 trabalha com os alunos a correção monetária das moedas real e o guarani. Oportunizam aos alunos a entenderem o movimento financeiro que ocorre nas

negociações efetuadas em ambos os lados utilizando os valores cambiais do dia. Segundo informações no *site* do Banco Central do Brasil, faz-se a "coleta e divulga as taxas médias praticadas no mercado interbancário, a qual serve como referência, e não como taxa obrigatória".

Na resposta do P3, há temas abordados nas aulas que provocam divisão de opiniões, no processo de identificação do povo paraguaio, geralmente o aluno de ascendência paraguaia nega a sua identidade.

A construção da identidade se dá num processo contínuo interligado com as pessoas e instituições que fazem parte do indivíduo. A percepção do eu, nós e eles pode variar no tempo (fase do indivíduo) e espaço (com quem e onde as pessoas se relacionam). A relações com a família, colegas, professores, vizinhança, escola, mídia etc fazem parte do processo indenitário, tais quais as culturas e sociedades onde as pessoas estão inseridas.

Para entender a identidade, na concepção de Elias (1980),

> O sentido que cada um tem da sua identidade está estreitamente relacionado com as «relações de nós» e de «eles» no nosso próprio grupo e com a nossa posição dentro dessas unidades que designamos por «nós» e «eles». Contudo, os pronomes nem sempre se referem às mesmas pessoas. As configurações a que habitualmente se referem podem mudar no decurso de uma vida, tal como uma pessoa muda. Isto é verdadeiro não só para todas as pessoas consideradas separadamente como também para todos os grupos e mesmo para todas as sociedades. Todos os seus membros dizem «nós» quando se referem a si mesmos e «eles» quando se referem aos outros, porém, à medida que o tempo passa, podem dizer «nós» ou «eles» referindo-se a diferentes pessoas (ELIAS, 1980 p. 139).

Nesta direção, a observação do professor diante do sentimento do aluno [talvez nascido no Brasil, e também com nacionalidade paraguaia] de negar a identidade paraguaia. Este aluno atribui "eles" ao paraguaios – os outsiders e se identifica como "nós" – os brasileiros "estabelecidos", alunos da EEJBC. Mesmo se ele tiver somente a nacionalidade paraguaia, apresenta uma vergonha de ser paraguaio e quer se identificar com os "estabelecidos"- os brasileiros. Este aluno pode estar num "entre lugares", em algum momento se identifica como paraguaio e em outro como brasileiro (se for nascido no Brasil).

Elias enfatiza a importância de se "considerar as características universais da sociedade que trate de um modo profundo problemas que envolvam as pessoas". (ELIAS, 1980, p. 113). A escola pesquisada tem em suas figurações a cultura fronteiriça que difere os indivíduos, mas que ao mesmo tempo os aproxima, os sentimentos são da natureza de cada

um. A contribuição de Brandão (1986) quanto o diferente,

> O diferente e a diferença são partes da descoberta de um sentimento que, armado pelos símbolos da cultura, nos diz que nem tudo *é o que eu sou* e nem todos *são como eu sou*. Mais que as diferenças, o que está em jogo é a imensa diversidade que nos informa é o que nos constitui como sujeitos de uma relação de alteridade (BRANDÃO, 1986, p. 7).

Nota-se que há um movimento na escola envolvendo todos os segmentos favoráveis em identificar os alunos com ascendência paraguaia e assim identificar e valorizar o indivíduo como um todo.

Na resposta P6, o professor trabalha a "miscigenação cultural e a guerra do Paraguai, afirma trabalhar com respeito pela cultura paraguaia e valoriza os indivíduos". Entre os alunos ocorrem divisões de opinião quando o tema é a guerra do Paraguai, pois existem várias versões, que a história aponta, quanto aos diferentes nomes que recebe por diferentes pesquisadores e vertentes, ocasionando divergências de opiniões dos fatos.

Nas respostas do P8, P8 e P9, ao abordar a cultura do Paraguai e sua influência, as temáticas passam pelas línguas, música, artesanato regional, literaturas, comidas típicas entre outros, o professor utiliza a pesquisa para e relaciona com trabalhos existentes.

Entende-se que a exposição das ideias quanto aos temas trabalhados em sala de aula sobre a fronteira, não foram totalmente listadas, passaram uma noção do que desenvolvem até mesmo por não ser o objetivo desta pesquisa, mas contribuíram para o entendimento de que determinados temas causam inquietações nos alunos diante de fatos marcantes presentes na fronteira.

A escola pesquisada, no relato dos professores, permite vivenciar a cultural local em sua diversidade, possibilita entender que cada pessoa é singular, diante do fato que os alunos possuem diferentes famílias, origens, histórias, levando a perguntar, diante da percepção dos professores, se há interesse dos alunos sobre temas ligados a cultura da fronteira (AC q.7).

A resposta dos professores na questão 7 é de "sim", seguida das seguintes justificativas: "a escola trabalha os aspectos das culturas, a conversão das moedas real, guarani e o dólar, ao buscar compreender suas origens, a identidade fronteiriça, as lendas locais, perceber nos alunos a interculturalidade, a maioria dos estudantes são paraguaios e sentem-se acolhidos quando sua cultura é valorizada, trabalhamos a dança típica, a comida".

Percebe-se nas respostas dos sujeitos da pesquisa que estes possuem uma origem pessoal, o que permite desenvolver experiência de interação e respeito entre o culturalmente diferente, ampliando as trocas de aprendizagens.

A fronteira política não é mais que um fenômeno determinado por conjunturas históricas e geográficas. A vida de seus habitantes é permeada por essas relações contraditórias de integração e separação: há uma identidade regional e cultural (JÚNIOR, 2012).

Para Cirlani Terenciani (2012):

> As fronteiras, sejam elas político-administrativas ou identitárias, manifestam-se em diferentes contextos e em diferentes escalas de análise. Em Ponta Porã e Pedro Juan Caballero a fronteira pode "unir" e/ou "separar" os sujeitos e seus territórios (re)criando identidades, culturas e territórios marcados pelo hibridismo e pela interculturalidade. O existir cotidiano numa área de fronteira internacional, como em Ponta Porã e Pedro Juan Caballero fazem emergir conflitos e tensões culturais entre os sujeitos, brasileiros e paraguaios, que criam e reproduzem imagens e pré-conceitos do que possivelmente é o "outro": os paraguaios são alvo de intensa discriminação e preconceito em função de sua origem cultural e étnica, sendo estes considerados pelos brasileiros como sinônimo de "ilegalidade", de "falsidade", de "preguiça" e outros adjetivos depreciativos que lhes são atribuídos. Já para os paraguaios, o brasileiro é representado muitas vezes como o "oportunista", "malandro", aquele com o qual se deve tomar cuidado (TERENCIANI, 2012, p. 5).

Continua a autora, "A identidade é assim um processo sempre em construção e, portanto, não é fixa, podendo apresentar diferentes configurações, englobar novos elementos, se (re)criar como identidades híbridas, com múltiplos pertencimentos" (TERENCIANI, 2012, p. 10).

Andréa Leão (2007) afirma que as contribuições eliasianas "abrem caminhos para a compreensão da formação do indivíduo e suas implicações com as apropriações dos objetos da cultura[...]", além de propiciar a análise dos efeitos produzidos pelos bens simbólicos no espaço social e dos processos de interiorização dos constrangimentos que permitem o aprendizado da vida em grupo (LEÃO, 2007, p. 10).

A teoria eliasiano enfatiza a necessidade de se compreender o desenvolvimento do indivíduo num processo mais amplo da sociedade, inserido nas relações de interdependências, ou figurações.

A escola é um espaço inserido numa rede social e histórica complexa. E portanto os alunos estão sujeitos a ,experiências com pensamentos diferenciados, opiniões diversas e uma gama de conhecimento disseminado e, com as ações alinhadas a diferentes redes de interdependência.

O Projeto Político Pedagógico da escola é um das ações permite sistematizar os conhecimentos em prazos pré-estabelecidos de forma eficaz (PPP, 2015). E representa uma

das redes de interdependência, nas quais as pessoas se inserem.

Buscou-se saber dos professores se estes utilizam alguns critérios para identificar os alunos com ascendência paraguaia (AC q.8). Na maioria das respostas, registraram "sim", mas ao justificarem evidenciaram que não se trata de um instrumento elaborado, mas a própria percepção: "ao dialogar, na fala do aluno se percebe o sotaque (mistura de línguas), nos diálogos dos alunos na Língua Espanhola e Guarani, há os que afirmam sua ascendência, nota-se a dificuldade em entender a Língua Portuguesa".

Entende-se que a sala de aula é um espaço socialmente pertencente as trocas e relações, o professor fez desse espaço o local de percepção que compreendem os alunos, não foi através de instrumentos elaborados, mas através desse contato com os alunos. Para que o indivíduo possa se reconhecer na figuração em que se encontra, ele precisa do "outro" que o aceita no grupo, entenda suas diferenças e o reconhece como igual em suas diferenças.

Também julga-se importante saber o conhecimento dos professores quanto à legislação, os pareceres e as resoluções do Ensino Médio e o que tem de específico para o ensino de fronteira (AC q.9). O P6 responde que não conhece e justifica: "mas a escola respeita essas questões e no Projeto Político Pedagógico fala da parte diversificada e da proximidade da fronteira".

Percebe-se que os professores não expuseram o que foi perguntado, julga-se ser a formatação das perguntas abertas, a falta de tempo para pensar, sistematizar e descrever. O professor, no processo histórico da sua formação, está mais comprometido com a difusão do conhecimento das respectivas áreas de atuação, sendo a legislação de responsabilidade da gestão escolar em conhecer, entender e aplicar. Mas o fato não isenta a busca pelo saber sobre a legislação da educação.

Quanto à parte diversificada, a LDB – Lei nº 9.394, de dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, e da economia.

> Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

Entende-se que esse artigo dá oportunidade de incluir disciplinas de livre escolha das escolas e dos sistemas de ensino, conforme os interesses e as possibilidades de planejamento e

execução. Não delimitar as temáticas, assim a escola poderá incluir novos conhecimentos que fazem parte da realidade da fronteira.

Ao se implantar o Projeto Político Pedagógico nas escolas, passou-se a possibilitar a interação entre os objetivos e prioridades pensadas e estabelecidas pela equipe escolar, são as ações necessárias destinadas ao fazer pedagógico. Isso exige comprometimento de todos os envolvidos no processo educativo, isto é, da equipe técnica, dos professores, dos alunos, da comunidade em sua totalidade.

No intuito de saber o conhecimento que possuem, sobre a elaboração do PPP da escola pesquisada, como tem sido implementado, se existe alguma diferença na escola comparada com as demais por estar na fronteira, obteve-se as seguintes respostas dos professores (AC q.10, 11, 12).

Quanto à elaboração do PPP esta se deu em reunião com professores, coordenadores, direção e comunidade escolar. Elaborou-se contemplando a metodologia de projetos de acordo com os problemas apontados, visando a uma escola bilíngue, explorando ao máximo as participações e valorizando a cultura paraguaia, para a melhoria do ensino.

As respostas relativas à implementação do PPP giram em torno de ter sido com base em palestras para esclarecer os temas relevantes abordados, voltados para as necessidades dos alunos e a valorização dos aspectos culturais, contemplando projeto interdisciplinar de maneira satisfatória e com o devido rigor.

Na pesquisa de Fernandes (2013), a construção do Projeto Político Pedagógico desvia o eixo do planejamento educativo do nível central para o nível da escola, dando-lhes maior autonomia e abertura para a realização de experiências inovadoras e desafiadoras locais. Sendo a escola um espaço social rico em possibilidades de trabalho cooperativo, intelectual e de criatividade,

> organizar o trabalho pedagógico em escola não é uma tarefa fácil é algo abrangente, requer uma formação de boa qualidade, além de exigir do gestor um trabalho coletivo que busque incessantemente a autonomia, liberdade, emancipação e a participação na construção do Projeto Político Pedagógico. Numa gestão democrática, o gestor precisará saber como trabalhar os conflitos e desencontros, deverá ter competência para buscar novas alternativas que atendam aos interesses da comunidade escolar e deverá, sobretudo compreender que a qualidade da escola dependerá da participação ativa de todos os membros, respeitando a individualidade de cada um e buscando nos conhecimentos individuais novas fontes de enriquecer o trabalho coletivo (FERNANDES, 2013, p. 72).

A autora atenta para o trabalho coletivo, para elaborar o Projeto Político Pedagógico, a

equipe escolar precisa dividir os trabalho, oportunizando a gestão democrática.

A escola pesquisada organizou a *Comissão de mobilização de elaboração do PPP, comissão de diagnóstico, comissão das concepções teóricas e comissão de tratamento e lançamento das informações* (PPP, 2015).

Buscou-se saber entre os professores participantes da pesquisa, se conhecem algum critério para identificar o aluno do ensino médio que seja ascendente de paraguaios (AC q.13). O P6 escreve que "sim" e justifica que geralmente os professores em sala de aula identificam isso através da fala, sendo comum ter na escola alunos com as características paraguaias. A resposta do P7 justifica que isso é perceptível através dos documentos recebidos no ato da matrícula.

Nas respostas, os professores não mencionam o instrumento que identifica o outro culturalmente diferente, descrevem o conhecimento adquirido com as experiências vivenciadas na escola pesquisada.

Leão (2007) tem pesquisado o contexto eliasiano, "na consideração da mudança nos padrões de comportamento como algo orientado, direcionado a um sentido",

> Elias não se atem aos problemas das origens das formas de modelação dos comportamentos. [...] o sociólogo busca compreender como os indivíduos, em dados períodos da história, situam-se nas cadeias sociais de interdependência dos acontecimentos relativas exclusivamente a tais períodos da história. A correspondência ou equivalência entre a estrutura da personalidade e as formas de organização social formadas por um grande número de indivíduos interdependentes são, antes de tudo, dinâmicas e, por isso mesmo, vão assumindo modelos na história.(LEÃO, 2007, p. 29)

Nesta citação baseada em Elias, a autora enfatiza a importância de se visualizar as mudanças de comportamentos inseridas num processo histórico de longa duração, e inseridas numa cadeia de interdependência dinâmica.

O professor não é um indivíduo somente, mas também um sujeito coletivo que se situa e se constitui no espaço escolar. Nóvoa diz:

> a profissão professor [...] precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser (NÓVOA, 1992, p.10).

CAPÍTULO IV
FIGURAÇÕES, RELAÇÕES DE CONFLITOS E DESAFIOS NA ESCOLA

Neste quarto capítulo, demonstra-se e pondera-se sobre as figurações e os conflitos entre os alunos com ascendência não paraguaia [estabelecidos] e com ascendência paraguaia [*outsiders*] e as relações de interdependência na visão da direção, coordenação, professores e alunos do ensino médio, os desafios para a escola de fronteira e o significado de morar na fronteira na visão dos sujeitos da pesquisa.

Norbert Elias e John L. Scotson (2000) possibilitam compreender a "Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade" - Winston Parva - comunidade na qual, de um lado existe o grupo residente há mais tempo, portanto, os *establishment*(estabelecidos), e do outro lado os recém-chegados conhecidos como *outsiders* ou (forasteiros). Os autores retratam a maneira de como o grupo de pessoas "de dentro" é capaz de monopolizar as oportunidades de poder e utilizá-las para marginalizar e estigmatizar membros de outro grupo "os de fora".

Fazendo uma analogia com as ideias eliasianas apresentadas na comunidade de "Wintson Parva[13]", as respostas dos alunos da escola pesquisada apontam que um grupo se coloca como "estabelecidos", em sua maioria brasileiros, e o outro grupo numa posição de "*outsiders*" os de ascendência paraguaia.

De acordo com o formato utilizado no Capítulo III, segue a Tabela 7 com as identificações da continuação das perguntas e respostas relacionadas à percepção dos alunos, da direção, da coordenação e dos professores, quanto aos conflitos, os desafios da escola e da cidade da fronteira.

Tabela 7 – Identificadores dos Sujeitos e Respostas da Pesquisa - Conflitos

Apêndice A [Direção] – AA q.10, q.11, q. 12...
Apêndice B [Coordenação] – AB q. 26, q. 27...
Apêndice C [Professor] – AC q. 14, q. 15, q. 16 ...
Apêndice D [Alunos] AD q. 17, q. 18, q. 19…

Fonte: Autora

4.1 Conflitos na Visão da Diretora

[13] O estudo na pequena comunidade, segundo Elias e Scotson, é a relação de "estabelecidos" - moradores antigos - e *outsiders* - moradores recentemente chegados no pequeno povoado. Nessa relação, há um equilíbrio instável de poder (ELIAS E SCOTSON, 2000).

A questão elaborada para a diretora relaciona possíveis conflitos entre os alunos com ascendências paraguaia e não paraguaia, situação que pode desencadear problema de relacionamento e pode resultar confrontos, originados na divergência de valores e pensamentos.

Na resposta da diretora, os alunos da escola não têm diferença: *"Para nós, não somos brasileiros ou paraguaios, somos fronteiriços"* (AA q. 10). Essa informação traz outro significado, o de entender que existe uma identidade fronteiriça e não uma dualidade – brasileiros (estabelecidos) ou paraguaios (*outsiders*). O fronteiriço passa a ter característica própria, não necessariamente homogênea. Assim, parece surgir um novo "estabelecido" o fronteiriço com características próprias – trilíngue, com possibilidades interfronteiras, de lá e de cá, passagem e transito livres, o sujeito intercultural, não só o produzido na EJBC. A fronteira deixa de ser vista como localização geográfica, diante das pesquisas que possibilitam ampliar o que compreende a fronteira.

Para Geovana Oliveira (2016), apesar de serem diversas as imagens constituídas sobre fronteiras ao longo do tempo,

> tradicionalmente, esses espaços foram vistos enquanto marcações geográficas cujas barreiras delimitaram territórios, línguas, símbolos, memórias, leis e políticas, configurando, desse modo, a representação de um país, uma cidade ou um grupo, a rigor, unitário e produtor de identidades homogêneas, derivado de um certo *logos* (OLIVEIRA, 2016, p. 120).

A pesquisadora permite refletir que a fronteira continuamente amplia seu histórico social, em diversas questões, diferentes pessoas, nacionalidades, ascendências e fatos, enfim, entender esse contexto dinâmico e móvel dependerá das escolhas do que se quer conhecer.

Os envolvidos no processo educativo escolar não têm como primeira pauta de planejamento as relações de indisciplinas com alunos em geral. Sabe-se que na fase da adolescência é recorrente o impasse entre alunos e professores, ou vice-versa, e alunos e alunos, podendo envolver outras pessoas nessa questão.

Também, buscou-se saber, na percepção da diretora, se existe diferença na conduta de comportamento entre os alunos de ascendências paraguaia e não paraguaia, especialmente após a implantação do PEIF (AA q.11). Sobre isso, A resposta da diretora: *"Antes sim, desde a implantação do PEIF na escola esses alunos são valorizados e não discriminados".*

Portanto, a escola pesquisada tem proposto soluções para um problema de conduta que foi amenizado com a implantação do PEIF – o Projeto Escola Intercultural Bilíngue de

Fronteira. Existe a percepção de que as tensões foram sendo diminuídas, com ocorrências esporádicas, como se vê nas informações dos professores e dos alunos.

As indisposições e estereótipos são construídos durante muitos anos e dificilmente mudam num período curto de tempo. O que não impede de se desenvolver políticas públicas para amenizar os conflitos e construir "pontes" entre os povos. Veja a citação de Leite (2016) sobre a questão da fronteira.

> A indisposição e as ondas de suspeita e estereotipização produzida por brasileiros em relação aos paraguaios e desses em relação a nós, vincula-se não apenas a uma questão de "outricidade", mas decorre de uma longa e persistente representação cuja desconfiança – de um para com outro – é o alimento central (LEITE, 2016, p. 104).

A fronteira permite que se faça uma imagem pré-concebida dos fronteiriços por terem também, características indígenas, historicamente levados a passar por certos tipos de preconceitos. Entender o processo histórico local não sinaliza aceitação cultural, mas busca difundir e valorizar a cultura dos paraguaios, em diferentes espaços, sendo a escola um deles, levando a amenizar o preconceito e a discriminação do outro culturalmente diferente.

Mapear em que etapa da vida escolar dos alunos aparecem as dificuldades dependerá do suporte que busca caracterizar a adolescência em diferentes dimensões (aprendizagem, comportamento, relacionamento, sentimento, etc.). Para a pesquisa, limitou-se em buscar saber quanto à dificuldade de aprendizagem escolar dos alunos do Ensino Médio com ascendência paraguaia, na percepção da diretora (AA q.12).

A resposta da diretora assinala que as dificuldades escolares vão aparecer principalmente nos primeiros anos do ensino fundamental, "geralmente nos anos iniciais na alfabetização". Essa resposta pode não ser direcionada para a dificuldade dos alunos com ascendência paraguaia. Sabe-se que o aluno, ao ingressar no contexto escolar, precisa de um período de adaptação. A adaptação escolar acontece sempre que se depara com uma nova etapa de ensino ou um novo ambiente. Os com ascendência paraguaia, que praticam o bilinguismo, terão na alfabetização certas dificuldades, estendendo o período de adaptação.

Os alunos trazem para a escola, uma série de desafios, de diferentes ordens, que podem desencadear em determinados problemas de comportamento, que se não sofrerem intervenções da equipe escolar, podem tomar diferentes proporções.

Para saber das relações entre os alunos com ascendência paraguaia e os sem ascendência paraguaia, perguntou-se à diretora se há algum tipo de rivalidade entre eles (AA q.13). A resposta da diretora *"a implementação do PEIF mudou o comportamento dos*

alunos." reforça que a escola está em processo de mudanças referentes às percepções negativas decorrentes do aluno culturalmente diferente, desde a adesão ao PEIF. Entende-se, com base nessa resposta, que os objetivos e as metas do programa vêm sendo percorridos. A escola tem propiciado a busca pelo reconhecimento da identidade regional e intercultural, que visa à construção da cultura de paz.

A mudança de comportamento e a diminuição da tensão entre os alunos passam a ideia de que o programa influencia no controle dos impulsos e das emoções desses alunos. Elias estudando mudanças de comportamento, num período de longa duração, avalia que:

> O controle mais rigoroso de impulsos e emoções é inicialmente imposto por elementos de alta categoria social aos seus inferiores ou, no máximo, aos seus socialmente iguais. Só relativamente mais tarde, quando a classe burguesa, compreendendo um maior numero de pares sociais, torna-se a classe superior, governante, e que a família vem a ser a única - ou, para ser mais exata, a principal e dominante - instituição com a função de instilar controle de impulsos. Só então a dependência social da criança face aos pais torna-se particularmente importante como alavanca para a regulação e moldagem socialmente requeridas dos impulsos e das emoções (ELIAS, 1994, p. 142).

A rede de interdependência da escola é múltipla, contempla as legislações governamental, estadual, municipal, bem como as direções, as coordenações, o pessoal administrativo, os professores, os alunos e a sociedade em geral.

O poder tende a estar mais centrado na hierarquia superior. A mudança do equilíbrio de poder pode ser observado nas últimas décadas, em que os alunos têm outros direitos e diálogos com os profissionais da escola. De acordo com Gebara, "[...]a mudança na balança de poder entre as gerações, tem se modificado na direção das gerações mais jovens e é neste contexto que o imbricamento entre jovens, escola e educação se faz evidente" (GEBARA, 2012, p. 16).

No processo social, Não se pode prever o equilíbrio ou desequilíbrio na balança do poder a longo prazo. As desigualdades sociais, que não são consideradas acidentais, podem produzir movimentos que dificultem o equilíbrio na balança de poder, entretanto estas desigualdades não são os únicos fatores influenciadores. Os grupos de juntam ou separam por diferentes motivos, como pode ser observado no livro Estabelecido e Outsiders (ELIAS & SCOTSON, 2000).

A relação escola e família presente no artigo 205 da Constituição Federal de 1988 define a educação como "direito de todos e dever do Estado e da família", e no artigo 2º da LDB dispõe que a educação é "dever da família e do Estado". E assim, historicamente, a

escola tem contado com a presença da família em diferentes níveis de envolvimento.

Para se conhecer essa relação escola e família dos alunos do Ensino Médio com e sem ascendência paraguaia, foi perguntado para diretora de que forma as famílias participam das atividades nas escolas (AA q.14). A diretora respondeu que "*todos participam independente da nacionalidade*". Assim, aparentemente, a abertura para a presença dos pais nas escolas, passou pela ideia do trabalho coletivo e participativo das famílias e da comunidade, visando a melhorias na qualidade da educação brasileira.

A teoria figuracional de Norbert Elias traz importantes contribuições no sentido de eliminar a dicotomia entre indivíduos e sociedade e uma sociedade dos indivíduos. Na pesquisa de Rocha Ferreira (2014), reforça-se que,

> [...] a complexidade das relações sociais, tensões, de poder imbricadas nelas. As mudanças sociais não partem de um ponto zero, são processuais e de longa duração. O poder não está centrado e congelado nas mesmas pessoas e /ou grupos/instituições como pode ser observado nas diferentes sociedades. Ele se desloca à medida que ocorrem novas informações, pressões externas e internas decorrentes do próprio processo de mudanças sociais na história (ROCHA FERREIRA, 2014, p. 60).

A autora permite refletir que as relações sociais constituem um emaranhado de complexidades ímpares e processuais no contexto histórico. A estrutura de poder, nas relações, dependem de como a interdependência se estabelece na ordem de quem possui maior poder, podendo ser alterada à medida que essa ordem muda de lado.

Na escola, alguns alunos agem de forma indisciplinada, é preciso perceber os motivos que os levam a ter esse comportamento, geralmente, demonstram que discordam de alguma regra ou não a entende. Em alguns casos, eles querem chamar a atenção para as próprias ideias, mesmo não estando acordadas.

Para se saber sobre as relações de indisciplina dos alunos do Ensino Médio, da escola pesquisada, perguntou-se à diretora sobre as ocorrências entre os com ascendência paraguaia e os que não possuem ascendência (AA q.15). A isso, a diretora respondeu: *"Não temos problemas de indisciplina, hoje o nosso problema é evasão independente da nacionalidade".*

Os alunos, ao conviverem num ambiente pautado pelo respeito e pela negociação das normas, aprendem a tomar decisões responsáveis, sem espaço para indisciplina. Quanto ao problema evidenciado na resposta da diretora sobre evasão escolar, não se discutirá por não ser esse o foco da pesquisa.

Para Elias (1980), o indivíduo não pode ser estudado isoladamente, ou reduzir o campo

de estudo. Sobre isso, avalia que,

> [...] não se pode explicar se estudarmos os seres humanos isoladamente. Em muitos casos é aconselhável um procedimento contrário - só podemos compreender muitos aspectos do comportamento ou das ações das pessoas individuais se começarmos pelo estudo do tipo da sua interdependência, da estrutura das suas sociedades, em resumo, das configurações que formam uns com os outros (ELIAS, 1980 p. 79).

Com isso, compreende-se que "interdependência" não quer dizer somente harmonia, mas também tensões e conflitos, que não foram evidenciados na resposta da diretora. Os aluno colaboradores da pesquisa tem entendido que o respeito pelo outro culturalmente diferente faz parte das ações da escola.

As escolas são muito mais que espaços organizados, propostos para desenvolver o ensino e a aprendizagem. As salas de aula não são limites onde os professores ensinam e os alunos aprendem. É necessário entender o que compreende uma escola hoje, ou projetá-la para o futuro. Julgou-se importante perguntar para a diretora de como deveria ser uma escola de fronteira (AA q.16). A essa indagação, respondeu: *"Deveria ter esse olhar que valoriza a identidade do aluno, não como melhor ou pior mas como diferente, nem mais nem menos".*

Na fronteira, a cultura reflete o modo de ser, pensar e agir com seus valores e modos próprios de expressão, emerge a identidade fronteiriça, reconhecida e valorizada na diversidade cultural. Por meio da cultura e de ações, promove-se a integração dos povos.

Para Leite (2016), a relação entre os fronteiriços "refere-se, portanto, a um fenômeno de longa duração, cuja reatualização confere sentidos contemporâneos ao conceito e às práticas de disputa pelo lugar e pela própria identidade" (LEITE, 2016, p. 104).

O termo *"valorizar a identidade do aluno"* está no Projeto Político Pedagógico da escola pesquisada. "O reconhecimento das diferenças aponta para escola em processo de construções e reconstruções de identidades, respeita às opiniões, às diversidades culturais, mas também existem disputas do poder, saber, ser aceito, aprender, e relacionar-se com o outro" (PPP, 2015).

Ao final do questionário da diretora, perguntou-se sobre os desafios para o futuro da escola (AA q.17), a isso alegou que iria *"colocar essas questões de fronteira, identidade, interculturalidade em prática na sala de aula".*

Percebe-se que para a direção as questões de fronteira, identidade e interculturalidade devem estar presentes no ensino da escola pesquisada.

Hall (1996) nos seus estudos quanto à identidade cultural, oportuniza compreender o sentimento de identidade de um grupo, cultura ou indivíduo, na medida em que é influenciado pela cultura do grupo a que se pertence. Avalia que

> a cultura, assim, rompe com a identificação de objeto e implica a noção de cultura como prática no sentido de atuante na produção de significados, ou seja, inclui todas as formas constitutivas de uma formação cultural da vida e das práticas sociais. A cultura [...] não pode mais ser estudada como uma variável sem importância, secundária e dependente em relação ao que faz o mundo mover-se; tem de ser vista como algo fundamental, constitutivo, determinando tanto a forma como o caráter deste movimento, bem como a sua vida interior (HALL, 1997, p. 06).

O autor "defende que as identidades culturais provêm de alguma parte e, portanto, possuem histórias, sofrendo modificações constantes" (HALL, 1996, p. 69). Assume um papel contra a discriminação, construída pela heterogeneidade cultural e social.

Para Canclini (2003), "a fluidez das comunicações facilita-nos apropriar de elementos de muitas culturas [...] a intensificação da interculturalidade favorece intercâmbio, misturas maiores e mais diversificadas do que em outros tempos" (CANCLINI, 2003 p. 33).

A equipe escolar tem por meta a valorização das questões da fronteira. A indicação em valorizar/empoderar as diferenças e não a de se pensar que todos sejam iguais, isto é, uma escola homogênea. A fronteira deve ser pensada como espaço onde existem diferenças e múltiplas redes que se inter-relacionam.

4.2 Conflitos na Visão da Coordenação

O coordenador pedagógico trabalha no meio escolar com pessoas diferentes, que não possuem as mesmas atitudes, nem desempenham as mesmas funções, logo, requer uma dinâmica diferente. Não resolve os problemas de todos com a mesma metodologia, busca-se dialogar, estabelecer combinados, cumprir prazos pedagógicos direcionado aos professores e alunos, juntamente com o diretor , quando houver necessidade.

Para se aproximar das ocorrências quanto à indisciplina dos alunos do Ensino Médio, perguntou-se ao coordenador sobre essa questão (AB q.26). Na resposta da C1, há " *Desinteresse e falta de acompanhamento da família".* Essa resposta, revela o desinteresse dos alunos, que precisa ser investigado e assim trabalhar as causas. Os pais dividem a tarefa de educar os filhos, ou assim deveria ser. A família de hoje, com inúmeros afazeres de diferentes ordens, em determinados casos, reduz o seu tempo em participar da educação dos filhos e consequentemente da vida escolar, são situações negativas para o aluno e para a escola. A

resposta da *C2 "Falta de limites em casa, pais ausentes, problemas de estrutura familiar, etc." indica* um certo distanciamento entre a escola e a família. Num processo de longa duração, a escola desfuncionalizou a família, mas esta ao mesmo tempo precisou se reorganizar. Para Gebara (2012), o ideal seria um trabalho mais articulado de ambas, sendo assim,

> [...] Na educação, os jovens e a escola são processos, com diferentes periodizações que encontram na instituição escolar seu foco fundamental de convergência, configurando diferentes e crescentes imbricamentos, de tal maneira que apenas no século XIX estes processos se entrelaçaram plenamente e, provavelmente, irremediavelmente. [...] a perspectiva configuracional, nesta medida a educação a escola e os jovens, discutidos em uma perspectiva de longa duração, buscando acentuar as mudanças de longo prazo verificadas na articulação destes três temas os quais se configuram de múltiplas maneiras em épocas diferentes, portanto, recorrer à uma visão de longa duração pode ser útil no sentido de identificar mais claramente como este processo se desenvolveu conduzindo a um crescente processo de escolarização dos processos educacionais provocando, se não uma desfuncionalização do sistema familiar em relação à educação do jovem, mas, pelo menos, um processo de refuncionalização familiar (GEBARA, 2012, p. 11).

O autor enfatiza a importância de se observar as relações entre a escola e a família num processo de longa duração para se poder compreender o impacto da primeira na segunda e vice-versa, evocando a desfuncionalização e a refuncionalização de responsabilidades das famílias que passam a ser da escola, as quais influenciam as famílias.

A partir da teoria eliasiana,, o comportamento das pessoas se constituem a partir das experiências e, essencialmente, das experiências vividas no interior do próprio grupo [...],

> Deixar às pessoas apenas a alternativa de se portarem racional ou irracionalmente equivale mais ou menos a tratá-las como crianças que ou são boazinhas ou são más. Todavia, no que tange a sua identidade grupal e, num sentido mais amplo, a seu *habitus* social, as pessoas não têm liberdade de escolha. Essas coisas não podem ser simplesmente trocadas, como roupas (ELIAS, 2000, p. 150).

É necessário que o movimento histórico do *habitus* seja entendido a partir do contexto em que se encontram as pessoas, seu processo histórico e pessoal e assim buscar entender a origem do conjunto de ações do indivíduo.

No intuito de retratar, dentro do espaço escolar, as brincadeiras inconvenientes ou que desagradam determinados grupos de alunos, na visão da coordenação, elaborou-se -se o Quadro 10 a seguir.

Quadro 10 - Brincadeiras Inconvenientes ou que Desagradam Ocorridas em Determinados Grupos de Alunos na Visão da Coordenação.

Brincadeiras inconvenientes ou que desagradam	Coordenadora 1	Coordenadora 2
Entre os rapazes com ascendência paraguaia e não paraguaia (AB q. 27)	Não observa brincadeiras.	Às vezes acontecem, porém, como são corrigidas com energia está cada vez mais rara.
Entre as moças com ascendência paraguaia e não paraguaia (AB q. 28)	Nas moças. Não observa.	Nas moças raramente.
Entre os rapazes e as moças de ascendência paraguaia e não paraguaia (AB q. 29)	Em branco.	Raramente.

Fonte: Questionário da coordenação (AB q. 27, 28 e 29).

Nessas respostas, as coordenadoras evidenciam que a escola pesquisada busca transformar problemas referentes à conduta dos alunos diante dos conflitos muitas vezes gerados pelo motivo dos alunos serem culturalmente diferentes. A equipe escolar buscou mecanismos eficazes para resolução desses conflitos, como o PEIF, que abrange situações voltadas para o bom andamento das questões educacionais fronteiriças e das relações de convivência entre os alunos com e sem ascendência paraguaia.

Com base na pergunta referente à participação das famílias paraguaias e brasileiras, de quem tem maior participação nas atividades escolares (AB q.30), a resposta da C1 é: "- *Sim as famílias participam das atividades na escola" e* C2 responde "*todas participam ativamente sem diferença".* Para o aluno, é necessário o relacionamento entre família e escola ambas contribuem no processo de desenvolvimento em todos as etapas escolares.

Portanto, considerar a importância dessa relação e se os envolvidos compreendem se essa relação de fato ocorre nas redes de ensino, Elias (1994) avalia que,

> na vida social de hoje, somos incessantemente confrontados pela questão de como é possível criar uma ordem social que permita uma melhor harmonização entre as necessidades e inclinações pessoais dos indivíduos, de um lado, e, de outro, as exigências feitas a cada indivíduo pelo trabalho cooperativo de muitos, pela manutenção e eficiência do todo social. Não há dúvida de que isso — o desenvolvimento da sociedade de maneira a que não apenas alguns, mas a totalidade de seus membros tivesse a oportunidade de alcançar essa harmonia — é o que criaríamos se nossos desejos tivessem poder suficiente sobre a realidade (ELIAS, 1994, p. 15).

Para Elias, pode ser possível "criar uma ordem social que permite uma melhor harmonização entre as necessidades e inclinações pessoais dos indivíduos" ELIAS (1994, p.

17). Desafio posto como meta pela direção da escola, alunos sendo respeitados e valorizados em um ambiente que reconhece e valoriza o outro culturalmente diferente.

O ambiente escolar deve ser pensado para favorecer a convivência harmoniosa entre seus sujeitos, seja para a promoção da aprendizagem, para os objetivos da escola, o desempenho dos professores, seja para a formação do aluno e de modo geral o bem estar de todos. Busca-se na escola pesquisada a definição da coordenadora referente aos alunos com ascendência paraguaia e se houve algum fato ou atendimento pedagógico, entre eles, que possa ser compartilhado (AB q. 30) e (AB q. 31).

Quadro 11 - Percepção da Coordenadora em Relação ao Aluno do Ensino Médio

Percepção da coordenadora em relação ao aluno do Ensino Médio	**Coordenadora 1**	**Coordenadora 2**
Como você define os alunos de ascendência paraguaia? (AB q.30).	São esforçados, e procuram superar as dificuldades.	São adolescentes e crianças normais iguais aos brasileiros.
Há fatos relevantes ou mesmo curiosos ocorridos, com os alunos de ascendência paraguaia, que possam ser relatados? (Seleções de futebol, música, bandeira da pátria etc.) (AB q. 31).	Em branco.	Não há fatos curiosos.

Fonte: Questionário dos alunos (AB q. 31 e 32).

As respostas acima, coerentes com as da diretora, ambas não relatam que os alunos são integrados e que os fatos não se destacam por serem de ascendência paraguaia ou não. O fato de exigirem mais esforços para superarem as dificuldades é uma evidência em qualquer escola e ressalta que o fato de serem adolescentes e crianças normais iguais aos brasileiros, concluiu que a escola busca aplicar a relação da boa convivência. Embora esteja subjacente uma certa dificuldade, talvez pelo coletivo, de se entender que os de ascendência paraguaia sejam normais iguais aos brasileiros.

A escola assegura em um dos objetivos do Projeto Político Pedagógico: "integrar e estimular o trabalho em equipe (direção, coordenação, professores, administrativos, alunos e pais de alunos)" (PPP 2015).

Nas respostas das coordenadoras, fica evidente que a equipe escolar tem demonstrado conhecimento, compreensão, aplicação de alternativas para enfrentar os conflitos, ampliando a capacidade de viver com as diferenças presentes na sociedade fronteiriça, observa-se que a escola coloca objetivos pedagógicos para enfrentar o conflito.

4.3 Conflitos na Visão dos Professores

O papel do professor é transpor limitações diárias, dedicar-se aos estudos, à pesquisa, ao seu desenvolvimento profissional e consequentemente dos alunos. É um dos pilares da aprendizagem participar ativamente do processo de ensinar e aprender, ser capaz de produzir novos conhecimentos, por meio da realidade que o cerca. Nesta pesquisa buscou-se identificar na visão dos professores com relação à existência ou não dos conflitos dentro dos espaços escolares, com os alunos com e sem ascendência paraguaia (AC q. 14).

> *P2 - Existem, porém são amenizados através do diálogo com o professor da turma.*
> *P4 - Preconceito, discriminação.*
> *P7- No período noturno não, no período diurno com os alunos do Ensino Fundamental existem brincadeiras.*
> *P6 - Não, pois ao longo dos anos a escola já foi trabalhando essas questões, pois a escola trabalha com o PEIF – Programa Escolas Interculturais de Fronteira.*

As respostas acima, referentes aos três primeiros professores, estes destacam que há, nas salas de aula em que atuam como professores, sinais de conflitos entre os alunos do Ensino Médio, e não se distanciam do que descreveu a diretora e as coordenadoras sobre a temática. Não se teve por objetivo, na pesquisa quantificar as salas onde o professor é regente e quantos alunos estão sendo identificados, por ele, na categoria do conflito. O que se buscou saber, na questão, foi a existência ou não de ocorrência de qualquer procedência de conflitos entre os alunos.

Elias (1980) enfatiza que a sociologia tem essa tarefa de explicar os conflitos. E estes tem uma estrutura, uma ordem, autor diz:

> Seria impossível explicar conflitos sem normas, se estes não tivessem qualquer estrutura e, nesse sentido, qualquer ordem. A distinção entre «ordem» e «desordem», tão significativa para as pessoas envolvidas nestes fenômenos, sociologicamente falando não tem qualquer significado. *Entre os homens, tal como na natureza, não é possível o caos absoluto* (ELIAS, 1980 p. 82).

Por conseguinte, "seria ilusório explicar o processo das interpenetrações sociais apenas em termos de modelos, que se referem às relações humanas regulamentadas por normas fixas" (ELIAS, 1980, p. 83).

Na quarta resposta, o P6 acrescenta que esse resultado vem do trabalho que a escola

desenvolve com o PEIF. Programa que possibilita a análise, entendimento e discussão sobre a integração na fronteira a partir da educação, buscando a valorização da cultura.

Para Kaplan (2014), as formas de se relacionar dos estudantes é um fator importante que determina o clima dentro da escola "[...] através de certos mecanismos de poder e controle das emoções, o grupo dos estabelecidos consegue criar uma mística de superioridade ao seu redor e exclui e estigmatiza o grupo de marginalizados" (KAPLAN, 2014, p. 48).

O processo educacional é também caracterizado por enfrentar mudanças desafiadoras diante de uma sociedade em constantes mudanças. Na escola, a figura do professor está na linha de frente desses movimentos. Buscou-se saber na opinião deles, quais são os desafios para se alcançar os objetivos de uma escola de fronteira (AC q. 15).

> *P1- Mais a questão de cultura, costumes e educação.*
> *P2/P5/P9 - Em relação aos diversos idiomas acredito que o grande desafio é todos os professores terem o conhecimento de escrita e fala de modo eficaz para lidar com os idiomas simultaneamente.*
> *P3- Valorizar a cultura paraguaia enquanto cultura singular e diferenciada (2 línguas).*
> *P4 - Os desafios são de aceitação de uma cultura um pouco distinta.*
> *P6 - Falta de incentivo por parte do poder público.*
> *P7-Trabalhar o preconceito linguístico da maioria dos professores de língua portuguesa que muitas vezes são intolerantes a escrita do aluno.*
> *P8- Deveria ter mais estudos entre os professores sobre a escola de fronteira.*

Para os professores, os desafios mencionados nas respostas acima são: professores conhecedores da temática escola de fronteira, valorização da cultura, da língua e da escrita dos idiomas locais. Nos estudos levantados, esse temas estão planejados e executados pela equipe da escola pesquisada. Também podem ser ampliados na formação continuada da Proposta Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira, a medida se estabelece como política pública,

> O PEIF é desenvolvido no âmbito do Programa Mais Educação – PME e a escola que adere ao programa recebe um recurso adicional via Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE/FNDE/MEC. Para que as escolas se inscrevam no PEIF precisam acionar o sistema do MEC e fazer inscrição on-line. (...) o Plano de Ação do Setor Educacional do Mercosul (quinquênio 2011- 2015) tem como objetivo no seu Plano Operativo "consolidar as escolas interculturais de fronteira como uma política dos Ministérios de Educação dos países membros e associados do Mercosul" onde tem como meta "institucionalizar o projeto Escolas Interculturais de Fronteira no âmbito de cada Ministério (ou instância equivalente) dos países participantes" (SEM, 2011-2015, p. 30).[...] Porém, surge a necessidade de reformulação do programa, pois nem todas as áreas de fronteiras apresentam

> características bilíngues. Desta forma o PEBF se torna PEIF para atender outras regiões de fronteira cujas características não se limitam ao bilinguismo, mas que apresentam características plurilíngues - as línguas portuguesa, espanhola, guarani e os dialetos locais (TORCHI; SILVA, 2014 p. 39-40).

O autor descreve o processo desde sua implantação até a implementação PEIF, destaca que, através da sua institucionalização, torna-se provedor de recursos que ampliam as possibilidades de abrangência do programa, bem como na formação continuada para os professores.

Na pesquisa de Torchi e Silva (2014), o professor "intolerante à escrita do aluno" poderá refletir a sua prática,

> este espaço tão rico, (...), não responde a uma única intenção de significação do sistema escolar, ou da pedagogia dominante, mas abre-se a todas as interpretações possíveis e democráticas. O PEIF/MEC/SEB/UFGD é um programa [...] do ponto de vista linguístico e cultural, é um Programa que respeita as línguas, as culturas e seu entrelaçamento. O Programa, desde o seu nascimento, por ser intercultural têm uma preocupação muito forte em oferecer uma educação diferenciada, baseada na cooperação fronteiriça, em que a superação da ideia de fronteira vai além de uma barreira visível ou invisível, permitindo o acesso a oportunidades sociais, educacionais, culturais e econômicas, rompendo os entraves de contato com a língua e com o outro (TORCHI; SILVA, 2014, p. 44).

As autoras leva a refletir, no contexto do PEIF, de que não há espaço para o cultivo das diferenças, o bilinguismo destacado nas respostas dos professores. É um programa destinado a valorizar as diferenças acumuladas ao longo da história das fronteiras. O Programa desde sua implantação vem sendo remodelado e ajustado, firmando novas parcerias e ampliando possibilidades de atender as demandas educacionais fronteiriças.

Dessa forma, Bakthin (1997) afirma: "[...] O encontro dialógico de duas culturas não lhes acarreta a fusão, a confusão; cada uma delas conserva sua própria unidade e sua totalidade aberta, mas se enriquecem mutuamente (BAKTHIN, 1997, p. 368).

Bhabha (1998) destaca que esses entrelugares suscitam fluxos e também conflitos, não podendo ser lidos como locais pacíficos de trocas amistosas. É preciso considerar a ambivalência que os configura, bem como as implicações de cunho identitário que o contato com o outro produz.

> Os embates de fronteira acerca da diferença cultural têm tanta possibilidade de serem consensuais quanto conflituosos; podem confundir nossas definições de tradição e modernidade, realinhar as fronteiras habituais entre o público e o privado, o alto e o baixo, assim como desafiar as expectativas

> normativas de desenvolvimento e progresso (BHABHA, 1998, p. 21).

O autor destaca que a fronteira tem características, que despertam nos indivíduos que a compõem diferentes sentimentos, uns de aversão, outros de aceitação, que compreendem o processo histórico. Ações educacionais buscam entender e valorizar o outro culturalmente diferente.

Para finalizar, as questões direcionadas aos professores, buscou-se saber os desafios para se alcançar os objetivos de uma escola de fronteira (AC q.16). Nas respostas, observou-se que os desafios não se distanciam da realidade da fronteira, as proposições referem-se às questões que envolvem as temáticas que a escola tem proposto no seu planejamento e as ações desenvolvidas contemplando os itens destacados.

> *P6 - Onde todas as nacionalidades fossem respeitadas e o indivíduo valorizando independente de barreiras culturais.*
> *P7 - Valorização das duas Culturas.*
> *P8- Deveria ser trabalhado mais com outras instituições (do Paraguai) para termos troca de opiniões.*
> *P9 - Deve funcionar como uma forma de experiência entre os alunos.*
> *P11- Uma escola igualitária.*

Os professores em suas respostas evidenciam desafios envolvendo a cultura local, ampliando parcerias, primar pela igualdade. As respostas são decorrentes de ações que envolvem diferentes questões sobre a fronteira, para Oliveira G. (2016), os espaços fronteiriços

> ganham uma dimensão maior, pois se trata de um lugar social e geográfico de intensas manifestações de disputas de poder com pretensões de deslocamentos discursivos, simbólicos, sociais, e políticos geradores de desterritorializações e reterritorialização culturais que questionam limites e demarcações do mapa e, consequentemente, os mitos culturais (OLIVEIRA G. 2016, p. 121).

A autora em sua pesquisa proporciona, além da visão geográfica que demarca uma extremidade do planeta, mas um lugar permeado de situações que caracteriza o espaço de singularidade.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais de História propõem que o conhecimento histórico, como área científica, possibilita,

> o conhecimento do "outro" possibilita, especialmente, aumentar o conhecimento do estudante sobre si mesmo, à medida que conhece outras

> formas de viver, as diferentes histórias vividas pelas diversas culturas, de tempos e espaços diferentes. Conhecer o "outro" e o "nós" significa comparar situações e estabelecer relações e, nesse processo comparativo e relacional, o conhecimento do aluno sobre si mesmo, sobre seu grupo, sobre sua região e seu país aumenta consideravelmente (PCN, 1993, p. 27).

O documento propõem, enquanto referencial, que o ensino seja pautado por questões de igualdade. Para tanto, precisa-se reconhecer e reconhecer o outro no contexto histórico e social. Essas temáticas pautadas no processo escolar contribuem para que não haja desigualdades e preconceitos.

4.4 Conflitos na Visão dos Alunos

Neste item, abordam-se as respostas dos sujeitos colaboradores de como percebem a ocorrência de possíveis conflitos diante das brincadeiras inconvenientes que desagradam os rapazes com ou sem ascendência paraguaia (QD q.17).

Tabela 8 – Possíveis Brincadeiras Inconvenientes, na Percepção dos Sujeitos para com os **Rapazes** com Ascendências paraguaia e não paraguaia

Informações das Moças e dos Rapazes	**Total**
Piadas [informação das moças]	
▪ Piadas, risadinhas, olhar atravessados, xingamentos, chacotas.....	34
▪ Sim muitas piadas que os paraguaios falam em guarani e os brasileiros que não entendem esse idioma.	10
Piadas [informação dos rapazes]	
▪ Piadas, risadinhas, olhar atravessado e ameaças.....	21
▪ Sim, muitas vezes pelo modo dos paraguaios falarem.....	8
Língua – [informação das moças]	
▪ Quando falam em guarani e você não entende nada e começam a rir da sua cara.....	10
▪ Sim, porém são meio raros de ver, por exemplo, as pessoas se xingam em guarani	4
▪ Sim, zoações quando um paraguaio vai falar português e fala errado.....	5
Língua – [informação dos rapazes]	
▪ Agressões verbais tais como piadas e outras em guarani.....	5
▪ Me desagrada muito o fato deles falar em guarani e eu não entender é meio chato.....	4
▪ Não, somente brincadeiras com os sotaques paraguaios.....	2
Olhares [informação das moças]	
▪ Às vezes olhar atravessado, piadas em guarani muitas vezes que muitos brasileiros não entendem, deboches.....	11
Olhares [informação dos rapazes]	
▪ Piadas, chacotas, risadinhas e olhares atravessado, ameaças.....	7
Outras respostas [informação das moças]	
▪ Bom aqui na escola não tem isso porque a maioria das pessoas são bem conscientes.....	11
Outras respostas [informações dos rapazes]	
▪ Contanto que a pessoa coloque respeito não tem problema nenhum.....	7
▪ O problema é que querem brigar por qualquer coisa e olham feio.....	15
Em branco [informação das moças]	5
Não tem brincadeiras [informação das moças]	42
Em branco [informação dos rapazes].....	5
Não tem brincadeiras. [informação dos rapazes].....	75

Fonte: Questionário dos alunos (AD q.17).

A percepção dos sujeitos ao responderem sobre as brincadeiras inconvenientes ou que desagradam é de que estas levam a desencadear possíveis conflitos entre os rapazes. Obtiveram-se os seguintes resultados: não percebem brincadeiras inconvenientes 42%; os que percebem na forma de piadas foram 26%; outras respostas 12%; os que perceberam inconveniente ao usar a língua (bilinguismo) foram 11%; há ainda 6% que apontaram ser inconveniente os olhares atravessados; e as respostas em branco, 3%.

Ao se somar os valores correspondentes à percepção de inconvenientes, as piadas, a língua Guarani, os olhares atravessados, há 43% que percebem as situações inconvenientes propícias para os conflitos, diante do percentual de 42% que não percebem inconvenientes entre os alunos do Ensino Médio com e sem ascendência paraguaia.

Surge nas respostas como inconveniente a língua Guarani. A língua é um atributo importante nas relações e tensões. Os falantes de português fazem as piadas na língua que ambos entendem, mas os falantes de outra língua como o Guarani ou o Espanhol a utilizam para chacotear o outro grupo. Os que não entendem se irritam e possivelmente surgem os conflitos de ordem verbal, forma mais comum de conflitos entre os alunos, como sinalizaram no decorrer da pesquisa todos os sujeitos envolvidos.

Na pesquisa de Geovana Oliveira (2016), a fronteira converge múltiplas ações sociais,

> [...] em campos fronteiriços, inevitavelmente há choques intransigentes de cultura e política, de subordinação, de recolhimento e negação. O lugar fronteiriço é o lugar da suspensão, da porosidade, do não ser, da procura, da tensão e da negociação produzidos pelos intercâmbios e resistências culturais de um entremeio que abarca o de dentro e o de fora (OLIVEIRA, p. 121, 2016).

A autora coloca a dinâmica da fronteira, que remete às respostas dos alunos quanto à piada e aos olhares. São manifestações individuais que sinalizam uma forma de resistência cultural. Ainda a autora afirma: “assim, se reconhece nesse espaço que a alteridade constitui o sujeito, e o Outro está presente em sua identidade[...]” (OLIVEIRA, , 2016, p. 121).

Para se entender o processo histórico de que em algumas respostas demonstraram aversão pelo outro com ascendências paraguaia e não paraguaia, recorre-se à história com a temática que provocou, ou ainda provoca ressentimentos que geraram ou ainda geram conflitos entre os fronteiriços, um marco histórico, a guerra.

Banducci Júnior (2011), em sua pesquisa, colabora na análise do tema que divide opiniões, “a guerra do Paraguai, pois existem várias versões”.

> [...] Existe uma rivalidade histórica, que advém do período da Guerra com o Paraguai, em função da qual são disseminadas imagens negativas do Brasil, visto como nação imperialista e usurpadora de territórios, enquanto que seu povo é tido como arrogante e presunçoso. Os brasileiros, por seu lado nutrem uma imagem do Paraguai como país atrasado, subdesenvolvido, com um povo pouco empreendedor, violento e desleal, "a convivência pacífica não se traduz, entretanto, num convívio fraterno e harmonioso entre os povos paraguaio e brasileiro". As representações em torno das identidades nacionais na fronteira Brasil-Paraguai aludem aos conflitos históricos entre ambos os povos e que se manifestam ainda hoje com grande intensidade (BANDUCCI JR., 2011, p. 11).

Diante da pesquisa, entende-se que determinadas atitudes dos fronteiriços, no presente, estão relacionadas a fatos do passado que são transmitidos de geração em geração, podendo contribuir, ou não, para originar determinados conflitos entre os habitantes da fronteira, bem como entre os alunos investigados nesta pesquisa.

No entanto, a equipe escolar tem colocado em prática os objetivos que valorizam e integram os alunos em suas mais diferentes características culturais, reduzindo os índices dos conflitos entre os alunos da escola pesquisada.

As informações da Tabela 9 abordam as respostas dos sujeitos colaboradores de como percebem a ocorrência de possíveis conflitos diante de brincadeiras inconvenientes que desagradam as moças com ou sem ascendência paraguaia (AD q.18).

Tabela 9- Brincadeiras Inconvenientes que Desagradam Ocorridas entre as **Moças** com Ascendências Paraguaia e Não Paraguaia

Informações das Moças e dos Rapazes	Total
Piadas [informação das moças]	
▪ Piadas e brincadeiras sem graça, olhares atravessados e falta de respeito	17
▪ Sim, piadas, risadinhas, olhares, chacotas e as vezes até acorre brigas	2
Piadas [informação dos rapazes]	
▪ Cutucar, piadas, olhares atravessados	1
▪ Fazem Piadinhas também com olhar atravessado, chacotas de quem não entende a língua	19
Língua – Guarani [informação das moças]	
▪ As meninas ficam de risadinhas e falam guarani, sabendo que não Paraguai não entende	7
▪ Sim pelo modo de se vestir e falar	2
Língua – Guarani [informação dos rapazes]	
▪ Com as falas do jeito preconceituoso faltando ética	3
▪ Fazem Piadinhas também com olhar atravessado, tiram chacotas de quem não entende a língua	6
Olhares [informação das moças]	
▪ Piadas, risadinhas e olhar atravessado	11
Olhares [informação dos rapazes]	
▪ Fazem piadinhas também com olhar atravessado, chacotas de quem não entende a língua	11
Risadinhas [informações das moças]	
▪ Eu vejo zoeiras, mas nenhuma maldosa, pois todos brincam juntos	1
▪ Falta de respeito e fofocas com risadinhas por ser paraguaia, se acham superiores às outras	6
Risadinhas/ Chacotas [informação dos rapazes]	
▪ Risadinhas , chacotas	5
Outros [informações das moças]	
▪ Que meninas paraguaias ou desdentes não são tão lindas quanto as brasileira	3
▪ As cantadas que os pedreiros fazem principalmente os paraguaios vezes	1
▪ Nunca ouvi nenhum tipo de inconvenientes desses tipos	16
Outros [informações dos rapazes]	
▪ Deboche, ofensa e humilhação, olhar atravessado	18
▪ Sim, e também pouco porque a maioria deles é tão bonita quanto às brasileiras	8
Não tem brincadeiras [Informação das moças]	55
Não tem brincadeiras [informação dos rapazes]	46
Em branco	
▪ Informação das moças	4
▪ Informação dos rapazes	2

Fonte: Questionário dos alunos (AD q.18).

Nos resultados acima, 43% dos sujeitos da pesquisa alegam não haver brincadeiras inconvenientes que poderiam gerar conflitos. O resultado das respostas que demonstram brincadeiras inconvenientes se constitui assim: piadas, 13%; utilizam a língua Guarani para ofenderem-se, 8%; olham atravessado, 9%; risadinhas, 5%; outras respostas, 20%; e em branco 2%. A soma das porcentagens referentes à percepção de brincadeiras inconvenientes é 35%. Os dados revelam que os sujeitos percebem entre as moças uma maior ocorrência de conflitos, surgindo mais um item, a risadinha, ausente na Tabela 8 anterior (rapazes).

De acordo com Norbert Elias, as coerções ou forças sociais têm origem na própria teia de interdependência formada pelos indivíduos. Elias (1980) não concebe, assim, qualquer movimento de que tais "forças coercitivas têm caráter objetivo, acima e para além dos próprios indivíduos". Na sua concepção, o problema deve ser estudado numa maior abrangência, levando em consideração a história e a lógica das relações entre "indivíduos

numa dada figuração social". "As relações constituem teias de interdependências ou figurações de muitos tipos, tais como famílias, escolas, cidades, estratos sociais ou estados" (ELIAS, 1980, p. 13-14).

Para Kaplan (2014), "as formas de apresentar a humilhação possuem fundo social e são atravessadas por estruturas sociais mais amplas, adquirindo suas especificidades na rede de relações sociais que se estabelece as instituições" (KAPLAN , 2014, p. 51).

A autora possibilita refletir que as situações inconvenientes nas respostas dos alunos são aprendizagens adquiridas em diferentes espaços, exteriorizam-se na forma de insulto, sem medir as consequências para o outro, que pode ser afetado emocionalmente.

Ainda, a autora acrescenta: "emoção é visível no corpo, o corpo é o seu meio de expressão. A emoção da vergonha se manifesta através de sinais corporais individuais mas, antes disso, é produto de um processo de interiorização de experiências de socialização em contextos sociais determinados" (KAPLAN , 2014, p. 51).

A pesquisa da referida autora aproxima-se das respostas da Tabela 8, questão 17, ao apresentar expressões corporais como olhares atravessados, expressando o desagrado de determinada situação, em especial as características culturais do outro.

No que se refere a risadinhas e piadas, são expressões verbais, que também vêm carregadas, nessa situação, de constrangimentos, principalmente por fazerem referências a características físicas e culturais, na Língua Guarani, de pouco domínio entre os alunos.

No relato da diretora, da coordenadora e de alguns professores, o PEIF contribuiu para diminuir as tensões entre os alunos. Inegavelmente, é um avanço para a escola, mas entre os alunos o processo é contínuo, por fazer parte do *habitus* social de ambos os grupos nessa região fronteiriça. No trabalho de Terenciani (2012), estas questões são tratadas:

> [...] entendemos que a fronteira se caracteriza também de forma metafórica, configurando-se a partir das relações humanas, que fazem emergir nos espaços "limites e fronteiras" que dificultam o contato social, que congregam em si imagens estereotipadas do "outro", que muitas vezes, impede a realização efetiva de troca e diálogo (inter)cultural (TERENCIANI, 2012).

A autora oportuniza destacar os avanços, na equipe escolar pesquisada, de promoção do diálogo e trocas de experiências, por serem viabilizados no PEIF e por envolverem os docentes e discentes da escola pesquisada.

As informações da Tabela 10 abordam as respostas dos sujeitos colaboradores de como percebem a ocorrência de possíveis conflitos, brincadeiras inconvenientes que desagradam

as moças e os rapazes com ou sem ascendência paraguaia (AD q.19).

Tabela 10 - Brincadeiras Inconvenientes Ocorridas que Desagradam os Rapazes e as Moças com Ascendências Paraguaia e Não Paraguaia

Informações das Moças e dos Rapazes	Total
Piadas [informação das moças]	
▪ As brincadeiras relacionadas as paraguaias e não paraguaias, piadas, chacota, risadinhas	11
▪ Sempre tem pessoas que imitam o jeito que as pessoas paraguaias tentam falar o português, e fazem piadinhas com isso.....	2
Piadas [informação dos rapazes]	
▪ As brincadeiras são mais com as paraguaias pois falam meio enrolado e sempre existem piadas.....	6
▪ Mais cm os rapazes fazendo piadas com o modo de falar paraguaio e os paraguaios com xingamento nos brasileiros.....	6
Língua – [informação das moças]	
▪ Às vezes falam entre si o espanhol e o guarani e ficam de risadinhas.....	8
▪ Nunca observei mais acredito que podem ser paraguaias eles sofrem mais, pelo jeito deles falarem são diferentes dos nossos.....	3
Língua – [informação dos rapazes]	
▪ Com as paraguaias, pois falam guarani e ficam rindo de pessoas que não entende.....	6
▪ Sim, as brincadeiras são mais levadas para as paraguaias, por causa do sotaque.....	8
Outras respostas [informação das moças]	
▪ Ah, sempre acaba acontecendo essas brincadeiras de mau gosto e sim a maioria das vezes é relacionados às paraguaias.....	25
▪ Algumas vezes(é raro), mas brincam sobre a sua aparência indígena(algumas).....	4
▪ Sim a uma diversificação onde ambos os lados são afetados, com brincadeiras de mau gosto onde até quem não participa é atingido pelo *bullying* que é feito.....	14
Outras [informações dos rapazes]	
▪ Sim, a suposta rivalidade com as paraguaias tanto com as brasileiras.....	12
▪ Sempre os paraguaios procuram briga com os brasileiros, zoação.....	16
▪ Eu sou paraguaia e até agora nenhum menino me faltou respeito ao contrario, me levo muito bem com os Brasileiros e Paraguaios.....	1
▪ Quando exponho ideias sobre a guerra da paraguaia eles não gostam.....	4
Não tem brincadeiras	
▪ Informação das moças.....	59
▪ Informação dos rapazes.....	95
Em branco	
▪ Informação das moças.....	4
▪ Informação dos rapazes.....	2

Fonte: Questionário dos alunos (AD q.19).

No que se refere à percepção dos sujeitos com relação a brincadeiras inconvenientes, obtive-se 54% de respostas que não têm, entre eles, brincadeiras inconvenientes; 26% com outras respostas; os que percebem inconvenientes na piada, 9%; e no uso da Língua Guarani, 9%; repostas em branco, 2%. Na soma dos que percebem inconvenientes, 18% entre piadas e o uso da Língua Guarani.

Nessas respostas, mais da metade dos alunos colaboradores descreve não ter entre esse grupo qualquer forma de brincadeiras inconvenientes. A pesquisa revela que o objetivo de se perceber os conflitos na escola gerados pelos alunos culturalmente diferentes, com e sem ascendência paraguaia, revelou que os alunos estão mais tolerantes uns com os outros culturalmente diferentes.

Na pesquisa de Lucas Krotsch (2014), referente a teoria eliasiana, o autor assinala que conceitos como “indivíduo” e “sociedade” não podem remeter a dois objetos com existência independentes, mas sim aspectos distintos, inseparáveis do mundo social. (KROTSCH, 2014, p. 73).

O autor reflete a sociedade e o indivíduo, assim sendo remete ao centro desta pesquisa docentes/discentes e a escola, sendo partes interligadas no processo histórico. São interdependentes, são estruturas com funções relacionadas em “figurações” sociais, com poderes diferentes, conhecimentos em processo, com diferenças nas idades, possuindo interesses em diferentes perspectivas de vida, e percebem o outro da forma com que aprendem as relações e no que a escola tem proposto nas questões culturais da fronteira.

Nesse sentido, o aluno se percebe e percebe o outro em contextos culturalmente diferentes. Perguntou-se aos alunos colaboradores da pesquisa de como deveria ser uma escola de fronteira, os dados seguem apresentados na Tabela 11 (AD q.20).

Tabela 11 – Na sua Opinião, como Deveria Ser uma Escola de Fronteira

Informações das Moças e dos Rapazes	Total
Escola [informação das moças]	
▪ Deveria ser assim como a nossa escola João Brembatti Calvoso, independentemente do lugar de onde moramos ou língua que falamos, para aprender espanhol, guarani, inglês	21
▪ Deveria ser uma escola onde não existe preconceito cultural nem racial, onde todos são vistos como iguais independente de qualquer diferença, com mais segurança e a prova de balas	8
Escola [informação dos rapazes]	
▪ Não na minha opinião a escola João Brembatti Calvoso está perfeita, está como deveria estar	10
▪ Uma escola sem preconceitos, brigas e mais ensinos de línguas estrangeiras e melhoramento no comportamento	15
Alunos [informação das moças]	
▪ Os alunos terem mais participação na cultura folclórica, acolhedora com qualquer tipo de aluno	5
Alunos [informação dos rapazes]	
▪ Uma escola onde os alunos interagem com alunos de outros países e culturas	1
▪ Com intercâmbio interculturais para alunos do Ensino médio, fazendo trocas de escola uma	3
Interação [informação das moças]	
▪ Com vários projetos e brincadeiras envolvendo ambas as culturas	18
▪ Ter um dia na semana onde vamos para a escola do Paraguai aprender as matérias deles eles a nossa	5
▪ Deveria ser uma escola onde não existe preconceito cultural nem racial,onde todos são vistos como iguais, mais respeito, sem brigas e discussões	10
Interação [informação dos rapazes]	
▪ Com intercâmbio intercultural para alunos do Ensino médio, fazendo trocas de escola uma vez por mês, aprendendo mais sobre eles	5
▪ Enfatizar a questão de interculturalização seria algo muito bom e que se diferencia a de uma escola não fronteiriça	1
Línguas [informação das moças]	
▪ Deveria ser trilíngue. (Português, Espanhol, Guarani) para todas as series. (anos)	20
▪ Bom está escola é normal a maioria só fala guarani poucas vezes	3
Línguas [informação dos rapazes]	
▪ Acho que tinha que ter as três línguas e principalmente o guarani e o espanhol e português	22
▪ O que começasse a ensinar o inglês	1
Comida típica. [informação das moças]	
▪ Deveria ter as comidas paraguaias de lanche tipo chipa	1
Comida típica. [informação dos rapazes]	
▪ Com muitas outras línguas e de lanche uma boa sopa paraguaia e chipa	2
Não querem paraguaios na escola [informação das moças]	
▪ Brasileiros deveriam estudar a cultura brasileira e os paraguaios a cultura paraguaia	5
▪ Com salas separadas	7
▪ Acho que deveriam ter mais brasileiros no Paraguai, pois no Brasil há mais facilidade de encontrar paraguaios	4
Não querem paraguaios na escola [informação dos rapazes]	
▪ Separação de salas de acordo com o idioma natural. (português ou espanhol)	10
▪ Só com brasileiros o resto vai procurar educação no país deles	8
Outras respostas [informações das moças]	
▪ No momento está bom fora das polícias que vem patrulhar e pega motos	2
▪ Ser como todas as outras	9
Outras respostas [informação dos rapazes]	
▪ Eu acho que deveria com mais segurança e respeito porque o povo não se respeitam um ao outro	1
▪ Um pouco mais liberal, ainda mais a noite pois os alunos não são mais criança	5
▪ Deveria ser como é, pois na minha opinião temos que dar oportunidade para outros	15
Não/Nunca[informação das moças]	28
Não/Nunca [informação dos rapazes]	30
Em branco[informação das moças]	4
Em branco[informação dos rapazes]	2

Fonte: Questionário dos alunos (AD q.20).

Nos dados acima, as perguntas abertas originaram respostas variadas, e assim

agrupadas por semelhanças entre as percepções dos alunos colaboradores. Dessa forma, obteve-se a opinião de como deveria ser uma escola de fronteira: A escola deve continuar como está e buscar a cultura da paz, por 19%; com mais alunos paraguaios, com intercâmbio e mais participativos, 3%; integração entre cultura, intercâmbio entre as escolas e sem preconceito, 14%,; com a presença do bilinguismo (Guarani e Espanhol) ou outras línguas, 16%; comida típica no lanche, 1%; não querem alunos paraguaios na escola e na sala de aula, 12%; outras respostas, 12%; escreveu não ou nunca, 21%; e em branco, 2%.

Nas informações os sujeitos projetam desejos de como poderia ser a EEJBC e evidenciam a percepção dos alunos colaboradores quanto à presença do bilinguismo. Escola mais integrada entre as culturas, com mais intercâmbios entre escolas e sem preconceitos. Não querem alunos paraguaios na escola e na sala de aula, e há os que abririam a escola para que viessem mais alunos paraguaios, com intercâmbios e alunos mais participativos.

Os mais variados motivos despertam entre os fronteiriços esse contexto decorrente desde a colonização do Brasil pelos europeus. Segundo Gebara (2016), "[...] há muitas fronteiras e múltiplos momentos de 'colonização', cuja ambiguidade e complexidade podem ser observadas pelas tensões sempre presentes nas fronteiras brasileiras [...]" (GEBARA, 2016, p. 20).

A escola pesquisada tem proporcionando o distanciamento de tensões, como afirma o autor. No PPP da escola, relata-se que esta tem buscado se adequar ao Projeto Político Pedagógico, que tem por objetivo a cultura da paz. A escola tem continuado com a metodologia proposta pelo PEIF, sendo expandida para as demais turmas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio.

A fronteira possui uma dinâmica em que as experiências culturais passam a fazer parte do cotidiano e em se tratando do campo escolar mais ainda. Fernandes (2013) retrata sua experiência em uma dada situação na fronteiriça na pesquisa que desenvolveu,

> É comum em uma roda de tereré com os vizinhos e amigos falar as três línguas sem problema de compreensão, quando vamos ao Paraguai é como se estivéssemos no Brasil, pois eles falam português perfeitamente e essas características se estendem ao ambiente escolar, onde os alunos convivem com essas línguas o tempo todo tanto na oralidade como na escrita. Esse comportamento sempre passou despercebido por muitos educadores. Particularmente, quando trabalhei como alfabetizadora durante oito anos e sempre que os alunos vindos do lado paraguaio chegavam à escola, muitas vezes falavam apenas o guarani como língua materna e esses alunos eram incentivados a deixar de falar sua língua para aprender a falar o português e assim serem alfabetizados. Eu e meus colegas não percebíamos que o que estávamos fazendo era muito errado para não dizer cruel com essas crianças (FERNANDES, 2013, p. 12).

A autora retrata o dinamismo da fronteira, sendo assim a fronteira permite entender, aprender, cultivar, trocar, transitar. Mas é necessário que as pessoas estejam abertas para novos conhecimentos e não tenham preconceitos. Para reforçar o preconceito, há uma dominação simbólica de superioridade diante do outro, para Elias (2000) assim define preconceito,

> Tradicionalmente, o conceito de "preconceito" é usado como símbolo unificador para o desprezo de grupos em palavras e atos. Mas a natureza do preconceito, o motivo pelo qual um grupo estabelecido encara um grupo outsider como estando em uma posição mais baixa e tendo menos valor, permanece normalmente sem esclarecimento (ELIAS, 2000, p. 167).

Os preconceitos observados na pesquisa refletem a uma porcentagem dos pesquisados, possivelmente consequência histórica das relações de poder na fronteira. Na visão de Elias, a natureza do preconceito permanece normalmente sem esclarecimento. Em outras palavras, fica as questões: qual a razão pelo qual um grupo estabelecido encara um grupo *outsider* como estando em uma posição mais baixa'? Seria uma necessidade de controle de poder, medo de perder o poder? Resistência à mudança?

Na Tabela 12, as respostas na percepção dos alunos e da escola são sobre dicas para se melhorar a EEJBC como escola de fronteira. (AD q. 21).

Tabela 12 - Desafios: Dê uma Dica para EEJBC Melhorar como Escola de Fronteira.

Informações das Moças e dos Rapazes	Total
Escola [informação das moças]	
▪ A escola é muito boa, tem formas e melhoramento no tratamento, ensinar inglês	16
▪ Maneirar nas regras das escolas, e desenvolver projeto com fundos	3
Escola [informação dos rapazes]	
▪ A escola esta ótima desta forma	18
▪ Algumas regras que não favorecem a todos	7
▪ Falta mais participação dos orientadores da escola para que reunissem mais os alunos	1
Língua – Guarani [informação das moças]	
▪ Ensinar mais as línguas estrangeiras e praticar falar em sala de aula com professor	13
▪ Reforço para os estrangeiros na disciplina de Língua portuguesa 1 e 2	4
Línguas [informações dos rapazes]	
▪ Melhorar o ensino de outras línguas e o ensino de novas culturas	13
▪ Ter mais palestra sobre a língua estrangeira	2
Projeto – [informação das moças]	
▪ Continuar se empenhando nos projetos transformando se em um modelo de escola fronteiriça	4
▪ Criar projetos que fale e discuta entre duas nacionalidades entre rapazes e moças pra que digam o que eles acham de ambos	10
Projeto – [informação dos rapazes]	
▪ Fazer projetos, para saber um pouco sobre o outro, brasileiro e paraguaio	8
Interação – [informação das moças]	
▪ Aceitar pessoas de fronteira etc	1
▪ Seria melhor estudar mais sobre a fronteira	2
Interação– [informação dos rapazes]	
▪ Facilitar o acesso para outras ascendências e culturas	5
▪ Ter maior inclusão, respeito entre todos.	5
Lanche – [informação das moças]	
▪ Colocar chipa no lanche e cocido	1
▪ Melhora na refeição, para conhecimento de novas culturas culinárias	7
Lanche – [informação dos rapazes]	
▪ Melhoramento na merenda incluir chipa com *cocido* e sopa paraguaia	5
▪ Adotar mais projetos de culinária paraguaia	1
Cultura – [informação das moças]	
▪ Menos desigualdades e poderiam vincular a cultura paraguaia, dentro da escola	5
Cultura– [informação dos rapazes]	
▪ Trazer mais da cultura da fronteira	1
Outras – [informação das moças]	
▪ Tem maior inclusão, Respeito entre outros	7
Outras – [informação dos rapazes]	
▪ Pegar menos no pé dos alunos, nem todos vendem drogas, liberar boné, mais segurança	10
▪ Teria o que falar, pois já está bem assim, pois já tem tudo o que precisa para os estrangeiros	11
Não querem paraguaios na escola –[informação das moças]	
▪ Deveriam ser separadas as salas por ascendência.	5
▪ Melhorar a convivência	1
Não querem paraguaios na escola [informação dos rapazes]	
▪ Impor regras para que os estrangeiros e colocá-los em sala separada	4
▪ Tirar todos os paraguaios da escola	3
Não/Nenhuma [informação das moças]	
▪ Não tenho que dar dicas, do jeito que ela esta fica bom	3
Sim[informação das moças]	32
Não Nenhuma–[informação dos rapazes]	
▪ Não Informado	2
Sim[informação dos rapazes]	53
Em Branco [informação das Moças]	2
Em Branco [informação dos rapazes]	3

Fonte: Questionário dos alunos (AD q.21).

Nas informações acima, os sujeitos da pesquisa sinalizam as possíveis mudanças que deveriam ocorrer na EEJBC. Os alunos escolheram como temas de melhoria: a escola continuar melhorando o tratamento com relação aos alunos, 17%; o ensino de línguas (Guarani, Espanhol e outras), 13%; os projetos ligados à fronteira, 9%; a interação com as pessoas e a cultura paraguaia, 5%; os lanches com a culinária paraguaia incluindo a chipa (semelhante ao pão de queijo), o *cocido* (chá de erva queimada na brasa com açúcar) e a sopa paraguaia (bolo salgado),5%; a cultura, 2%; em branco, 2%; sim, 31%; não querem paraguaios na escola, 5%; outras respostas, 10%; e não, 2%. As respostas na Tabela 12 se referem a diferentes temas que os alunos abordam, quais sejam, integração das culturas, povos, língua, comidas típicas na merenda, segurança, bilinguismo mais efetivo e com professores qualificados.

Os estudos viabilizam condições para que a escola objetive uma educação voltada a integrar os alunos. Sobre escola, Candau e Moreira (2003) argumentam:

> A escola sempre teve dificuldade em lidar com a pluralidade e a diferença. Tende a silenciá-las e neutralizá-las. Sente-se mais confortável com a homogeneização e a padronização. No entanto, abrir espaços para a diversidade, a diferença e para o cruzamento de culturas constitui o grande desafio que está chamada a enfrentar (CANDAU; MOREIRA, 2003, p. 161).

Na fronteira, os processos históricos, as interpretações e os sentimentos são momentos de aprendizagem de troca cultural. Pode-se interpretar como Sarat (2009) coloca:

> Quando a necessidade de controlar certos impulsos ou a pressão social de restringir determinados sentimentos negam o prazer, aí se instala o confronto. Os conflitos entre os indivíduos remetem a uma luta interior, e a tendência de manter o autocontrole vai ser determinada pelo maior ou menor grau de condicionamento imposto. Assim, as imposições sociais negam muitas vezes o indivíduo, mas, na medida em que são impressas de maneira bem sucedida, elas se gravam de tal forma no ser humano que se tornam elemento constituinte do mesmo. (SARAT, 2009, p. 119).

A autora sinaliza sentimentos que levam a determinadas atitudes, comuns nas escolas, como, por exemplo, conflitos, que precisam ser identificados no processo em que ocorrem, buscando soluções para que não sejam recorrentes e passem a ser vistos como parte do processo e do indivíduo.

O PCN de História propõe despertar nos alunos o conhecimento ajustado de si mesmos e o sentimento de confiança em suas capacidades afetiva, física, cognitiva, ética, estética, de inter-relação pessoal e de inserção social, para agir com perseverança na busca de

conhecimento e no exercício da cidadania (PCN, 1997, p. 9).

O "pertencimento cultural" para Hall (2003) não é apegar-se a modelos fechados, unitários e homogêneos de "pertencimento cultural", mas abarcar os processos mais amplos – o jogo da semelhança e da diferença – que estão transformando a cultura do mundo inteiro (HALL, 2003, p. 47).

Para Bourdieu (1998), não é suficiente enunciar o fato da desigualdade diante da escola, é necessário descrever os mecanismos e objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas (BOURDIEU, 1998, p. 41).

A tabela 13 tem origem na pergunta: O que significa para você morar e estudar na fronteira? (AD q.22).

Tabela 13 - Desafios: O que Significa para Você Morar e Estudar na Fronteira?

Informações das Moças e dos Rapazes	Total
Sentimento [informação das moças]	
▪ Algo muito bom e legal, pois aprendemos e fazemos muitos amigos e adquirimos conhecimento.....	17
▪ Significa que os dois povos (brasileiros e paraguaios) não tem preconceito de raça, etc.....	12
Sentimento[informação dos rapazes]	
▪ Acho muito bom tem toda facilidade para estudar, mistura de culinária, vestimenta, cultura.....	14
▪ Eu acho legal, pois tem uma boa convivência.....	12
▪ Um risco, sempre aquela incerteza de sair de casa com medo de não voltar.....	3
Cultura –[informação das moças]	
▪ É bom porque aprendemos a cultura de outras línguas.....	21
▪ Posso dizer que tenho orgulho de morar aqui.....	3
Cultura[informações dos rapazes]	
▪ A interação de culturas diferentes vivendo unidos.....	23
▪ Significa que é um orgulho morar na fronteira, pois experimentamos cultura dos dois lados.....	1
Língua – [informação das moças]	
▪ É bom porque aprendemos a cultura de outras línguas e outros idiomas.....	27
▪ Aprender mais a cultura estrangeira e ter mais convívio com os irmãos paraguaio.....	6
▪ Posso dizer que tenho orgulho de morar aqui.....	5
Língua– [informação dos rapazes]	
▪ Significa aprender outras línguas e culturas diferentes.....	6
▪ Preferia estudar o inglês ao espanhol.....	1
Outras– [informação das moças]	
▪ Eu não gosto, e acho desagradável estudar com paraguaios por conta da linguagem, bagunça em sala...	4
▪ Interessante.....	6
▪ É normal é apenas uma cidade estrangeira do lado de uma cidade brasileira.....	11
Outras– [informação dos rapazes]	
▪ Aprender costumes da fronteira e aprender coisas novas, conviver melhor.....	5
▪ Para mim não ha diferença alguma, é como qualquer lugar, nada demais, normal.....	17
▪ Perigosa, leva tiro todo dia, tem muitos problemas para serem resolvidos.....	3
▪ Mais oportunidades de sair para morar em países hispânicos.....	1
Não/Nada –[informação das moças].....	10
Não Informado.	22
Não Nenhuma–[informação dos rapazes]	50
Em Branco [informação das Moças]	1
Em Branco [informação dos rapazes].....	1

Fonte: Questionário dos alunos (AD q.22).

Os dados das respostas acima, com diferentes significados, demonstram as razões de estudarem na escola EEJBC e morarem na fronteira de Ponta Porã e Pedro Juan Caballero. Revelam que a escola e a cidade: despertam sentimentos positivos, 20%; oportunizam aprendizagens da cultura local, 17%; oportunizam aprender a falar duas línguas, 16%; outras respostas, 17%; escreveram não, 29 %; e em Branco, 1%. Nessas respostas, as informações do significado de morar e estudar na fronteira permeiam a cultura, as línguas, a aprendizagem, a convivência, o orgulho, a superação, o futuro, a satisfação, a oportunidade.

A pesquisa de Fernandes (2013) descreve a gestão democrática da Escola Estadual Brembatti Calvoso, junto ao PEIF:

> A Gestão Democrática através da adequação Projeto Político Pedagógico possibilitou a participação efetiva de vários segmentos da comunidade escolar interna e externa, em que Direção, Coordenação Pedagógica, Professores, pais e alunos tiveram a oportunidade de participar de um processo democrático, através de várias reuniões, intercâmbio, palestras, assessoria pedagógica para os professores, que por meio de uma prática tiveram a oportunidade de compartilhar ideias e propor mudanças efetivas no cotidiano escolar, sendo coautores de todo processo educativo passando por todas as esferas desde as primeiras reuniões para detectar o problema, passando pelas trocas de ideias e momentos de reflexão até chegar a adequação do Projeto Político Pedagógico para a implementação da mudança metodologia ora utilizada no Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (FERNANDES, 2013, p. 12).

A autora tem se apropriado da gestão democrática, quanto à gestão democrática Veiga (1997) "exige a compreensão em profundidade dos problemas postos pela prática pedagógica" (VEIGA, 1997, p. 18). Também a autora acrescenta que a gestão democrática visa a romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática. Busca resgatar o controle do processo e do produto do trabalho pelos educadores (VEIGA, 1997, p.18).

Também a pesquisa de Kaplan (2014) contribui para compreendermos os sentimentos pessoais e grupais de exclusão presentes nas experiências sociais e na vida escolar. "Ser parte do grupo ou estar fora' é uma chave interpretativa e poderosa. A mera possibilidade de exclusão opera como um mecanismo eficaz para a reprodução de auto (limites) simbólicos (KAPLAN, 2014, p. 49).

Para Bourdieu (1998), a escola sanciona as desigualdades culturais quando homogeneiza todas as crianças,

> Para que sejam favorecidos os mais favorecidos e desfavorecidos os mais desfavorecidos, é necessário e suficiente que a escola ignore, no âmbito dos

> conteúdos e dos critérios de avaliação, as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sanção às desigualdades iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 1998, p. 53).

Para Canclini (2003), "estudar processos culturais, por isso, mais do que levar-nos a afirmar identidades auto-suficientes, serve para conhecer formas de situar-se em meio à heterogeneidade e entender como se produz as hibridações" (CANCLINI, 2003, p. 24).

Em suma, morar na fronteira e estudar na escola pesquisada, para os alunos são experiências que despertam inúmeros sentimentos ora positivos, ora negativos, sendo desafiadores. O contexto escolar, por si, é complexo e está interligado numa extensa rede social, onde o ser humano é visto como personalidade aberta que possui apenas algum grau de autonomia e não uma autonomia completa. Não obstante, a interdependência entre os seres humanos, morar e estudar na fronteira torna a experiência humana ainda mais rica e intensa, desperta sentimentos reveladores que a todo momento precisam ser ressignificados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A teoria eliasiana possibilitou visualizar a escola numa perspectiva mais ampla e explicar as motivações que levam os indivíduos a construírem teias e cadeias de interdependência. Elias aponta que uma grande parte das teias de interdependência advém de necessidades recíprocas, socialmente geradas. Percebe-se nesta pesquisa que existe entre a direção e os professores uma preocupação de desenvolver uma educação de alteridade, em respeito ao "outro", mesmo que ainda sejam necessários maior aprofundamento e desenvolvimento de ações específicas.

A Escola Estadual João Brembatti Calvoso, localizada na zona urbana, em bairro próximo ao centro do município, oferece ensino fundamental I do 1º ao 5º ano, o Ensino Fundamental II do 6º ao 9º ano e o Ensino Médio. Nos três períodos, há oferta de vagas. Possui alunos de diferentes situações socioeconômicas, demandando estratégias diferenciadas que contemplem todos os alunos matriculados, inclusive alunos com características culturais fronteiriças pela ascendência paraguaia.

Alguns alunos moram no país vizinho devido ao baixo custo de vida, a questões familiares, a trabalho ou por terem moradia própria. Outra característica dos alunos fronteiriços da Escola EJBC é falar três línguas (guarani, espanhol e português), dificultando no início da alfabetização o domínio da Língua Portuguesa. Contudo, a escola tem propostas de trabalhos pedagógicos que contemplam o bilinguismo e o trilinguismo.

Como resultado, algumas respostas de alguns alunos colaboradores da pesquisa evidenciaram que a aprendizagem dessas línguas são significativas para a realidade da fronteira e fora dela, devendo ser mantida e ampliada. Também apontaram que os pais dos alunos praticam habitualmente, além da língua portuguesa, o espanhol e o guarani, e consomem a bebida tereré, bem como as refeições típicas como a sopa paraguaia (sólida) e a chipa. Os alunos que não têm ascendência paraguaia, na prática cultural entre os familiares está o preparo e o consumo do chimarrão. Isso é característica presente no *habitus* social das famílias, na percepção desses alunos.

Nas respostas dos professores, quanto às línguas (guarani e espanhol) percebeu-se com relação à língua Espanhola, que entendem, falam e escrevem pouco, mas o guarani entendem e falam apenas algumas palavras, havendo ainda os que não entendem, não falam ambas línguas. Apenas um professor domina o guarani, exceto na escrita. A diretora entende, fala e escreve a Língua Espanhola, e entende parcialmente a Língua Guarani.

Ressaltam os alunos na pesquisa que os professores e os demais envolvidos no processo

educativo também deveriam conhecer e praticar o bilinguismo, sendo uma preparação essencial para atuarem em escola da fronteira.

As informações da direção escolar nesta pesquisa refletem as atribuições do cargo, presentes no Manual do Gestor Educacional (2015):

> a gestão escolar compreende uma parte fundamental da educação. Nesse sentido, o perfil do diretor escolar e seu papel na condução da instituição de ensino são imprescindíveis para a criação de um ambiente participativo e democrático na escola, na implantação de um processo de mudanças no local onde ele atua, além de ser imprescindível também na organização e funcionamento da escola em todos os aspectos: físico, sociopolítico, relacional, material, financeiro e pedagógico.

O diretor, como líder administrativo e pedagógico, demonstra em suas respostas que estabelece prioridades em suas ações e coletivamente avalia os programas pedagógicos, organizando o envolvimento de todo segmento escolar no desenvolvimento e na participação em diferentes projetos da escola enfatizando a importância dos resultados alcançados pelos alunos. Nessa perspectiva, a gestão escolar baseia-se em quatro dimensões, a Gestão Pedagógica, a Gestão Administrativa, a Gestão Financeira e a Gestão de Interação e Ambiente Escolar, cabendo ao diretor colocá-las em prática de forma integrada, democrática e participativa, visando ao sucesso educativo das escolas (SED/MS, 2015, p. 8).

A teoria eliasiana considera que qualquer concepção temporal ou moral, ou sobre a natureza possuem interdependência de outros indivíduos, ou seja, socialmente, a direção escolar é uma das facilitadoras da interação social entre os funcionários, docentes, discentes e familiares. Estabelece relação funcional de interdependência recíproca entre todo segmento escolar, bem como a demanda social fronteiriça. Propicia ações e projetos que possibilitam a integração e a contínua participação democrática na escola fronteiriça. Um dos desafios é incentivar o corpo docente a trabalhar as questões de fronteira, a interculturalidade na prática da sala de aula, culminando com as respectivas disciplinas. A direção tem na proposta da escola valorizar a identidade intercultural fronteiriça.

Para as coordenadoras pedagógicas, as ações desenvolvidas no ambiente escolar promovem a integração, a valorização do outro culturalmente diferente. Estabelecem relações interpessoais, são atentas aos professores e aos alunos, quando percebem as diferenças dos alunos com ascendências paraguaia e não paraguaia buscam de soluções pedagógicas. Ao perceberem, na sala de aula e no pátio da escola, que há entre os alunos a comunicação em outras línguas (guarani e espanhol), e que esse bilinguismo provoca entre os alunos com

ascendências paraguaia e não paraguaia um estranhamento (empurrões e agressões), mesmo sendo são raros alegam, imediatamente intervêm, evitando outras proporções. Em uma dada resposta, a coordenação coloca que os trabalhos da coordenação são também voltados para promover a equidade entre os alunos, integrando-os e estimulando-os nos trabalhos em equipe.

Para alguns professores, em dada resposta, percebem alunos com ou sem ascendência no trabalho em sala de aula, uns não confirmam serem de ascendência paraguaia e não gostam de discutir determinados temas nas aulas, como as questões da guerra envolvendo o Brasil e o Paraguai, são estudos com enfoques diferentes do que aprenderam, no geral as trocas de aprendizagem são realizadas sobre a cultura fronteiriça, através de projetos e pesquisas.

O macroprojeto da escola é o PEIF, que trata das questões interculturais, de integração, de articulação em respeito à alteridade (o respeito ao outro) no processo educativo. Os esforços dos projetos interculturais são no sentido dos alunos compreenderem que as pessoas são diferentes, pertencem a outra cultura com características próprias.

Quanto à percepção de conflitos entre os sujeitos da pesquisa, não se constataram índices elevados que revelassem agressões físicas entre os alunos.

Na percepção da diretora, da coordenação e dos professores, o trabalho que a escola desenvolve pautado na valorização do outro culturalmente diferente tem tirado de cena os conflitos e os dados da pesquisa comprovam esse fato. É através da aceitação da cultura diferenciada e singular no processo escolar que se determina como se dá o convívio entre todos.

A partir da análise das informações dos alunos, ao perceberem-se envolvidos em brincadeiras que desagradam, ora as moças e ora os rapazes, manifestaram em índices aceitáveis ao fazerem piadas, nos olhares atravessados, na língua utilizada para expressarem-se em tom de deboche, (sotaques, domínio das línguas espanhol e guarani), no modo de se vestir, e nas características físicas. Em uma dada questão (18), direcionada às moças, o índice de brincadeiras inconveniente teve um aumento, ficando acima das demais questões, o que não traz preocupações de intervenções imediatas.

Convém compartilhar que nessa fase os alunos passam por transformações físicas que provocam também alterações comportamentais. A escola é o local onde eles passam a maior parte do tempo. Buscam pertencer a um grupo específico de amigos, interagindo ou repelindo os membros desse e outros grupos. Quando estão em confronto com o “diferente”, não medem esforços para sinalizar o descontentamento, sejam com olhares atravessados, risadas, piadas, chacotas, verbalizações ofensivas, socos, brigas, entre outros.

Nesse sentido, o diferencial da escola por estar numa região fronteiriça possibilitou conhecer os processos sociais de interação humana pelos quais o corpo docente e os alunos se inter-relacionam. É uma comunidade escolar democrática e participativa em que os docentes buscam diminuir as diferenças das culturas dos países vizinhos e a inferiorização dos indivíduos.

Ao serem indagados de como deveria ser uma escola de fronteira, informaram que deveria ser aberta a todos, independentemente da nacionalidade, com a prática do trilinguismo, com a cultura paraguaia presente em todos os anos escolares, devendo ser introduzidas comidas típicas no lanche, ser uma escola sem preconceito cultural, de raça e de cor, onde estivesse presente a paz. Os projetos existentes deveriam ser ampliados para fazer com que continue o intercâmbio com alunos paraguaios. Apreciam morar e estudar na fronteira, mencionam a interação de culturas diferentes, o aprendizado das línguas espanhol e guarani, o desfrutar do comércio do país vizinho, a união entre os povos, as possibilidades de futuro. Há os que sentem instabilidade pelo risco de morte, tráfico, execuções em vias públicas.

Entre os alunos, destacam-se as redes formadas pela competição, pelas ligações afetivas e a presença da cultura familiar. Percebe-se nas respostas de determinados alunos a aversão que têm do aluno que fala mais de uma língua como o espanhol e o guarani, sentem-se incomodados com a atenção que a escola tem para com a cultura dos paraguaios presentes em forma de projetos e intercâmbios.

Com efeito, Elias possibilitou ampliar o entendimento dos processos sociais baseados nas atividades dos indivíduos, contextualizados e nunca individualizados, partindo do processo histórico das relações de uns para com os outros e unidos uns aos outros nas mais diferentes maneiras. Para compreender especificamente as relações, Elias (1980) explica as motivações que levam os indivíduos a construírem teias e cadeias de interdependência. Nessa perspectiva, observam-se as relações dos alunos com ascendência paraguaia e os brasileiros, que muitas vezes são hostilizados entre eles, com olhares atravessados, piadas, risadinhas e chacotas. A escola se torna o espaço de disputa. Para Bourdieu (1998, p. 175), "é somente com referência ao espaço de disputa que as define [...] que é possível compreender as estratégias individuais ou coletivas, espontâneas ou organizadas que visam conservar, transformar, transformar para conservar ou, até mesmo, conservar para transformar".

As interdependências dos sujeitos, as relações de poder observadas na pesquisa permitem agregar novas informações sobre a escola pesquisada e demais escolas da fronteira. Propicia que as ações sociais na história fronteiriça sejam compreendidas cada vez mais e que

os esforços sejam para que a integração dos povos se torne uma realidade, almejada pela equipe escolar e por todos os envolvidos nas questões fronteiriças.

Os papéis dos profissionais da escola são os de mediadores na construção das relações interculturais, na busca de minimizar a existência de conflitos. O desafio está em promover situações de reconhecimento entre os diferentes, promover um ambiente sociocultural com processos sistemáticos de interação com os outros culturalmente diferentes e assim entender os sentimentos e as impressões nas relações entre os sujeitos da pesquisa. Nessa perspectiva, é necessário ultrapassar o diálogo intercultural aceitando e respeitando os que possuem ascendência paraguaia para assim deixarem de ser o centro dos conflitos entre os povos da fronteira.

A convivência dos diferentes povos na fronteira, no caso entre os de ascendências paraguaia e não paraguaia, desencadeia sentimentos de rejeição e agregação ao mesmo tempo, ora toleram ora são intolerantes. Não se pretendeu definir quem é o fronteiriço neste trabalho, mas deixando em aberta essa questão, se ele realmente existe como identidade ou se são pessoas que convivem e lutam por um espaço na fronteira, local de convivência entre culturas e línguas diferentes.

As inúmeras possibilidades encontradas na pesquisa ampliam a compreensão dos processos humanos e sociais de uma fronteira com componentes históricos e culturais relevantes, abrem caminhos que poderão percorrer os estudiosos na temática fronteira, utilizando-se das vertentes da pesquisa e assim aproximar o povo fronteiriço de um (re)conhecimento no processo histórico local.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes; 1997.

BANDUCCI JR, A. **Turismo e fronteira: integração cultural e tensões identitárias na divisa do Brasil com o Paraguai.** In: Pasos. Revista de Turismo y Patrimonio Cultural. v. 9(3), 2011.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal; Edições 70, LDA, 2009.

BITTAR, M. **Estado, Educação e transição democrática em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: Editora UFMS, 1998.

BHABHA, H. **O local da cultura.** Trad. Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renata Gonçalves. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1998.

BOURDIEU, P. A Escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A.; CATANI. Afrânio (orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis, Vozes, 1998.

BRANDÃO, C. R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense. 1986. Coleção Primeiros Passos: 20.

CAMPESTRINI, H. **Santana do Paranaíba**: de 1700 a 2002. 2ª ed. Campo Grande: Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso do Sul, 2002.

CAMPESTRINI, H.; GUIMARÃES, A. V. **História de Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul, 1991.

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas – Estratégias para entrar e sair da modernidade**. São Paulo: EDUSP, 2008.

CANDAU, V. M. (org.*).* **Somos tod@s iguais? Escola, discriminação e educação em direitos humanos***.* Rio de Janeiro: DP&A. 2003.

ELIAS, N. & SCOTSON, J. L. **Os estabelecidos *e outsiders*. Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 2000.

ELIAS, N. **Introdução à sociologia**. Lisboa: Edições 70, 1980.

_____, **A sociedade dos indivíduos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editora, 1994.

_____, **O processo civilizador***:* **formação do Estado e civilização**. v. 2. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1993.

_____, **O processo civilizador***:* **uma história dos costumes**. v. 1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FERNANDES, E. A. A. **Experiências Linguísticas:** Como se Faz a Educação Bilíngue Com Implementação da Metodologia do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira na Fronteira entre Brasil e Paraguai. Universidade Federal da Grande Dourados UFGD. 2013

FERREIRA, M. B. R. **Educação, Subjetividade e Diversidade**: pesquisas no Brasil e na Argentina, 2014. Carina V. Kaplan, Magda Sarat. (Organizadoras). – Londrina: UEL, 2014.

FRAGO, A. V. ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade**: a arquitetura como programa. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1998. 152 p.

GEBARA, A. **Sobre processos civilizadores: diálogos com Norbert Elias / Magda Sarat**, Reinaldo dos Santos (Org.). – Dourados : Ed. UFGD, 2012.

_____. **Leituras de Fronteiras**: Contribuições Transdisciplinares. Ademir Gebara (Org.). Jundiaí. Paco Editora: 2016.

JÚNIOR , V. G. F. BUITONI. SANTIAGO M. M. A **Integração na Fronteira seca:** Ponta Porã (Brasil) E Pedro Juan Caballero (Paraguai). Artigo da Faculdade de Ciências Sociais, 2012.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade** / Stuart Hall; tradução Tomaz Tadeu da Silva, Guacira Lopes Louro – 9. ed. – Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

_____. **Da diáspora**: Identidades e Mediações Culturais. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

KAPLAN, C. V. **Educação, Subjetividade e Diversidade**: pesquisas no Brasil e na Argentina/Carina V. Kaplan, Magda Sarat (Organizadoras). Londrina: UEL, 2014.

LANDINI, T. V. **Violência sexual contra crianças na mídia impressa: gênero e geração**. In: *Cadernos Pagu*, n.º 26, jan. –jun., São Paulo, 2006.

LEÃO, A. B. **Norbert Elias & a Educação** / Andréa Borges Leão. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 96 p. - (Pensadores & Educação, 11).

LEITE, E. **Leituras de Fronteiras**: Contribuições Transdisciplinares. Ademir Gebara (Org.). Jundiaí - SP, Paco Editora: 2016.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. Lisboa: Livros Horizonte, 1978.

LIBÂNEO, J. C. **Democratização da sua escola pública**: a pedagogia crítico-social dos conteúdos. 18 ed. Loyola: São Paulo. 2002.

MACHADO, L O. Limites, Fronteiras e Redes. T. M. Strohaecker e outros. **Fronteiras e Espaço Global,** Porto Alegre: AGB, p.41-49, 1998.

MANDARDO M. **Leituras de Fronteiras**: Contribuições Transdisciplinares. Ademir Gebara (Org.). Jundiaí - SP, Paco Editora: 2016.

MARTINS, P, C. S. **A Formação Do Território Turístico De Pedro Juan Caballero (Paraguai). Aquidauana,** 2007. 100p. Dissertação Pós-Graduação em Geografia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

MOEHLECKE, S. **O ensino médio e as novas diretrizes curriculares nacionais**: entre recorrências e novas inquietações. *Revista Brasileira De Educação*, v. 17, n. 49, 2012.

MONTIEL, L. W. T; FEDATTO, N. A. S. F. **O direito à educação na Assembleia Constituinte de Mato Grosso do Sul/1989**. In: *9º. Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED*. Centro Oeste, 2008, Brasília. 9o. Encontro de Pesquisa em Educação da ANPED. Centro Oeste. Brasília/DF: ANPED, 2008. v. 1. p. 214-229.

NASCIMENTO, M. N. M. **Ensino Médio no Brasil**: determinações históricas. Publicatio UEPG. Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes , v. 15, 2007.

NÓVOA, A. (org.) **Vidas de professores**. Porto: Porto Editora, 1992.

OLIVEIRA, G. Q. **Leituras de Fronteiras**: Contribuições Transdisciplinares. Ademir Gebara (Org.). Jundiaí - SP, Paco Editora: 2016.

OLIVEIRA, L. C. V; SARAT, M. **Educação infantil**: história e gestão educacional. Dourados/MS: UFGD, 2009.

OLIVEIRA, T. C. M. **A lógica espacial do território fronteiriço – os casos das aglomerações de Ponta Porã-Pedro Juan Caballero e Ládário Corumbá-Puerto Quijarro-Puerto Suarez**. In: SEBRAE/MS*:* Mato Grosso do Sul sem Fronteiras. FOMIN-BID. Ed. Visão: Campo Grande, 2010.

PEREIRA, J. H. do V. **Diversidade cultural nas escolas de fronteiras internacionais**: o caso de Mato Grosso do Sul. In: Revista Múltiplas Leituras. Jan./jun. 2009, v. 2, n. 1, p. 51-63.

_____, J. H. do Valle. **Educação e fronteira**: processos identitários de migrantes de diferentes etnias 01/04/2002 258 f. Doutorado em Educação Instituição de Ensino: Universidade de São Paulo, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP.

_____, Jacira Helena do Valle. **Migração de estudantes na fronteira do Brasil com o Paraguai**. 01/04/1997 127 f. Mestrado em educação Instituição de Ensino: Fundação Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande Biblioteca Depositária: Biblioteca central da UFMS.

SARAT, M. Educação e Infância na literatura de viagem no Brasil do século XIX In:

TERENCIANI, C. **Fronteira, diversidade cultural e o cotidiano escolar na Cidade de Ponta Porã – MS**. Realizado de 25 a 31 de julho de 2010. Porto Alegre - RS, 2010. ISBN 978-85-99907-02-3 - ENCONTRO Nacional dos Geógrafos. (16: 2010: Porto Alegre, RS). Crise, práxis e autonomia: espaços de resistência e de esperanças. / Org. por Alexandrina Luz Conceição; Cristiano Silva da Rocha Diógenes; Evelin Cunha Biondo. – São Paulo, SP: AGB, 2010.

TORCHI, G. da F. C. SILVA, C. P. da. **A expansão do Programa Escolas Interculturais de Fronteira no Estado de Mato Grosso do Sul**. Revista GeoPantanal, n.17, p. 33-46, jul./dez. Corumbá/MS, 2014.

VALENTE, A. L. **Diversidade Étnico-Cultural e Educação***:* Perspectivas e Desafios - **Diversidade na educação**: reflexões e experiências / Coordenação: Marise Nogueira Ramos, Jorge Manoel Adão, Graciete Maria Nascimento Barros. - Brasília : Secretaria de Educação Média e Tecnológica, 2003.

VEIGA, I. P. A. (Org.) **Projeto Político Pedagógico** – Uma Construção Possível. Campinas, SP: Papirus, 1997.

DOCUMENTOS

BRASIL. **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio*)***. Brasília: MEC, 2000.

BRASIL. **Ministério de Educação e do Desporto. Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil**. Brasília, DF: MEC, 1998.

MINISTÉRIO DA INTEGRAÇÃO. **Programa de Desenvolvimento da Faixa de Fronteira**. Brasília, 2005; MINISTÉRIO da Educação Secretaria de Educação Básica Departamento de Educação Infantil e do Ensino Fundamental Coordenação de Política de Formação- Programa Escolas Bilíngues de Fronteira, PEBF, 2008.

PROJETO **Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso,** 2015.

SÍTIOS VISITADOS

BANCO Central do Brasil. Disponível em: http://www.bcb.gov.br/pre/bc_atende/port/taxCam.asp. Acesso em: 10 nov. 2016.

BECK M. C. ; FERNANDES Eliana A. A.; HOFF S. - **Escolas Interculturais de Fronteira e as Relações com o Desenvolvimento Local 2009 a 2015** - Recebido: 09/10/15. Aprovado: 12/11/2015. Disponível em: http://www.revistaespacios.com/a16v37n05/163705e2.html.Acesso em: 10 nov. 2016.

BRASIL, **Plano Nacional de Educação**: Lei nº 10.172 de Janeiro de 2001. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10172.htm. Acesso em: 13 set. 2016.

_____. **Lei 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências. Brasília, DF: 1971. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L5692.htm. Acesso em: 10 jun. 2016.

_____. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996,** que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. 8. ed. Brasília, DF: Edições Câmara, 2013b. Disponível em: http:// bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_5ed.pdf. Acesso em: 15 jan. 2017.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm.Acesso em: 15 jan. 2017.

CONCEITO **de costume.** Disponível em: http://conceito.de/costume. Acesso em: 28 abr. 2017.

DECICINO, R. **Fronteiras Brasileiras: Os limites de nosso território**. Disponível em: https://educação.uol.com.br/disciplinas de geografia/fronteiras-brasileiras-os-imites-do-nossoterritorio.htm. Acesso em: 10 jan. 2017.

DIÁRIO Oficial da União, 20 de junho de 2012 – **Programa de Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF)**. Disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/documentos. Acesso em: 10 nov. 2016.

DUTRA, I. M. (org. *et al*). **Trajetórias Criativas: jovens de 15 a 17 anos no ensino fundamental: uma proposta metodológica que promove autoria, criação, protagonismo e autonomia**. Brasília: Ministério da Educação, 2014. Caderno 7, Iniciação Científica.

ESCOLA Estadual João Brembatti Calvoso: **Histórico Escolar**. Disponível em: http://stecalvoso.blogspot.com.br/ Acesso em: 20 jan. 2016.

EMENDA **Constitucional nº 59** - **Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm. Acesso em: 10 ago. 2016.

FNDE. **Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação**.

Disponível em: http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-apresentacao Acesso em: 11 ago. 2016.

HUNGER D,; ROSSI F.; NETO S. S. **A teoria de Norbert Elias**: uma análise do ser professor,2011. Disponível em: www.scielo.br/scielo.php?pid=S1517-97022011000400002&script=sci...tlng. Acesso em: 10 dez. 2016.

IBGE. **Mato Grosso do Sul, Ponta Porã Histórico.** Disponível em*:* http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/historico.php?lang=&codmun= 500660&search=mato-grosso-do-sul|ponta-pora|infograficos:-historico. Acesso em: 10 nov. 2015.

JORDÃO, A. **O espanhol em 19 de Março de 2014**- Disponível em:https://prezi.com/v3xivg9velsu/o-espanhol-e-uma-das-linguas-mais-importantes-da-atualidade. Acesso em: 27 abr. 2017.

LEI complementar nº 20, de 1º de julho de 1974 - **Dispõe sobre a criação de Estados e Territórios**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LCP/Lcp20.htm. Acesso em: 10 nov. 2015.

LEI nº 11.161, de 5 de agosto de 2005 - **Dispõe sobre o ensino da língua espanhola.** Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11161.htm. Acesso em: 20 nov. 2016.

LEI nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006 – **Implantação do Ensino Fundamental de nove anos – Planalto**. Disponível em : www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm. Acesso em: 8 set. 2016.

LEI nº 11.494 - **Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação - FUNDEB**,. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11494.htm. Acesso em: 10 dez. 2016.

LEI nº 12.796. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, **que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências**. Disponível em:www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 20 nov. 2016.

LEI nº 12.796, de 4 de abril de 2013. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências**. 4 de abr de 2013. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm. Acesso em: 13 jun. 2016.

LEI Nº 2.791, de 30 de dezembro de 2003. **Aprova o Plano Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul**. Disponível em: www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/pee/pee_ms_lei.pdf. Acesso em: 11 dez. 2015.

LEI Nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 14 ago. 2016.

LORENZETTI A. TORQUATO P. C. - **O Programa Escolas Interculturais de Fronteira como Política Linguística – 2003.** Disponível em: https://www.academia.edu/29200487/O_Programa_Escolas_Interculturais_de_Fronteira_como_Pol%C3%ADtica_Lingu%C3%ADstica. Acesso em: 10 nov. 2016.

MEDIDA PROVISÓRIA Nº 746/2016 - **Institui a Política de Fomento à Implementação de Escolas de Ensino Médio em Tempo Integral**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/Mpv/mpv746.htm. Acesso em: 12 jan. 2017.

LEI 4.100 2015 - **Plano Municipal de Educação de Ponta Porã – MS.** Disponível em: www.pontapora.ms.gov.br/diarios/2554.pdf. Acesso em: 19 nov. 2015.

NASCIMENTO, M. N. M. **Ensino médio no Brasil**: determinações históricas. Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes, Ponta Grossa, jun. 2007. Disponível em: <www.revistas2.uepg.br/index.php/sociais/article/download/2812/2097>. Acesso em: 19 ago. 2016.

NAVARRO, E. de A. **O Domínio da Língua Castelhana sobre o Guarani Paraguaio**. Disponível em: www.filologia.org.br/revista/artigo/10(29)09.htm. Acesso em: 10 nov. 2016.

PARECER N. 332/2011 - **Alteração do art. 43 da Deliberação CEE/MS n.° 9191, de 26 de novembro de 2009.** Disponível em: www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/sites/84/2015/08/par-332-2011.pdf. Acesso em: 8 jun. 2016.

PEREIRA. Jacira Helena do Valle. **Currículo, Identidade e Diversidade Étnica e Nacional em Escolas de Fronteira**. Disponível em: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:IbAbaZ7pMZs J:25reuniao.anped.org.br/excedentes25/jacirahelenapereirat12.rtf+&cd=1&hl=pt-BR&ct=clnk&gl=br&client=firefox-b-ab. Acesso em: 02 jan. 2016.

PNLD. **Plano Nacional do Livro Didático**. Disponível em: http://pnld2015interno.scipioneatica.com.br/pnld2013/default.aspx?opc=21&art=76&s=t=0&url=sobre-o-pnld. Acesso em: 26 ago. 2016.

PORTARIA INEP nº 109 de 27/05/2009. **Estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2009 (Enem/2009).** Disponível em: https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=214657. Acesso em: 19 set. 2016.

PORTARIA **nº 798 de 19 de julho de 2012**. Disponível em: http://educacaointegral.mec.gov.br/experiencias/15-principal. Acesso em: 25 jun. 2015.

PROGRAMA **Escolas Bilíngues de Fronteira (PEBF).** Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Escolafronteiras/doc_final.pdf . Acesso em: 12 ago. 2016.

PRONATEC. **Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego**. Legislação e Atos normativos Disponível em: http://portal.mec.gov.br/pronatec/legislacao Acesso em: 09 set. 2016.

REFERENCIAL **Curricular do Ensino Médio** – Secretaria Estadual de Mato Grosso do Sul 2002. Disponível em: https://pt.slideshare.net/.../referencial-curricular-ensino-mdio-mato-grosso-do-sul. Acesso em: 10 nov. 2016.

REVISTA **de Ensino de Geografia,** Uberlândia, v. 5, n. 9, p. 151-168, jul./dez. 2014. ISSN 2179-4510 –. Disponível em: http://www.revistaensinogeografia.ig.ufu.br/. Acesso em: 20 nov. 2015.

SANTOS, G. C. dos. **Norbert Elias**: **algumas considerações sobre a relação indivíduo sociedade**. Disponível em: http://congressodeeducacaoufgd.com.br/arquivos/204.pdf. Acesso em: 10 jul. 2016.

TERENCIANI, C., **Interculturalidade e "Cidades-Gêmeas"***:* Novas Configurações Identitárias? - Universidade Federal da Grande Dourados – 2012. Disponível em: http://www.eumed.net/rev/cccss/18/ct.html. Acesso em: 10 dez. 2016.

UNICEF. **Declaração Universal dos Direitos da Criança** – 2014. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/direitos/sip/onu/C_/lex41.htm. Acesso em: 20 jan. 2017.

APÊNDICES

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Prezado(a) Diretor(a),

Estamos realizando uma pesquisa para se compreender os fatores que contribuem para a formação dos jovens de ascendências paraguaia e não paraguaia, do Ensino Médio. A ESCOLA ESTADUAL JOÃO BREMBATTI CALVOSO, em Ponta Porã/MS, foi escolhida por estar muito próxima à fronteira e poder retratar os avanços, os problemas e os desafios de uma escola com esta característica.

A sua participação como diretor(a) é muito importante para dar uma visão geral dos avanços, problemas e desafios desta Escola. Este questionário não é nominal, pois não haverá identificação e, portanto, não precisa assinar.

Se precisar de mais espaço, poderá utilizar o verso das folhas para responder as questões.

1. Primeiramente queremos saber se a escola tem algum critério para identificar o aluno, do Ensino Médio, que seja paraguaio ou descendente de paraguaio? Não ___ Sim ___. Se for sim, qual(is) são os critérios?

.....

.....

.....

Formação pessoal da direção:

2. Como foi a sua formação inicial e continuada para chegar à direção do Ensino Médio?

.....

.....

.....

3. Como tem sido a sua trajetória na direção do Ensino Médio, nesta escola?

.....
.....
.....
.....

4. Você fala/entende/escreve espanhol ou guarani? E qual outra língua estrangeira você fala/entende/escreve? (pode indicar uma, duas ou as três opções).
.....
.....
.....

Nas ações da direção:

5. Há projetos em desenvolvimento que envolvam as questões da fronteira? Não ___ Sim ___. Se sim, cite os mais relevantes.
.....
.....
.....

Legislação, pareceres e resoluções:

6. Na legislação, nos pareceres e nas resoluções, existe alguma especificação do Ensino Médio para escola de fronteira? Não ___ Sim ____. Se existe, quais são?
.....
.....
.....

Projeto Político Pedagógico da Escola:

7. Como foi elaborado o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso?
.....
.....
.....

.....

8. Como tem sido implementado a Projeto Político Pedagógico da Escola João Brembatti Calvoso?

.....

.....

.....

9. No Projeto Político Pedagógico, existe alguma diferença da sua escola (comparada com as demais) por estar na fronteira?

.....

.....

.....

Selecione alguns atendimentos de alunos (dentro da questão fronteira) mais frequentes quanto:

10. Envolvimento das questões quanto aos costumes do Paraguai:

.....

.....

.....

11. Quanto às condutas de comportamento, existem diferenças entre os alunos de descendências paraguaia e não paraguaia?

.....

.....

.....

12. Em que e quando (etapa escolar) os alunos descendentes de paraguaios apresentam dificuldades na escola?.

.....

.....

.....

13. Observa rivalidades físicas entre os alunos com descendências paraguaia e não paraguaia?

(exemplo: bater, soco, cutucar etc.).

.....

.....

.....

14. As famílias de maneira geral participam das atividades nas escolas? Quem tem maior participação, as famílias paraguaias ou as não paraguaias?

.....

.....

.....

15. Quais outros tipos de problemas , ligados a fronteira, que ocorrem com os alunos? [descendente paraguaio e não descendentes?

.....

.....

.....

16. Como deveria ser uma escola de fronteira?

.....

.....

.....

17.Quais são os desafios para o futuro?

.....

.....

.....

Obrigada pela atenção.

Rosemary Bueno (mestranda)

Maria Beatriz Rocha Ferreira (orientadora)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Prezado(a) Coordenador(a),

Estamos realizando uma pesquisa para se compreender os fatores que contribuem para a formação dos jovens de ascendência paraguaia e não paraguaia, do Ensino Médio. A ESCOLA ESTADUAL JOÃO BREMBATTI CALVOSO, em Ponta Porã/MS, foi escolhida por estar muito próxima à fronteira e poder se retratar os avanços, os problemas e os desafios de uma escola com essa característica.

A sua participação como coordenador(a) é muito importante para dar uma visão geral dos avanços, dos problemas e dos desafios dessa Escola. Este questionário não é nominal, pois não haverá identificação e, portanto, não precisa assinar.

Se precisar de mais espaço, poderá utilizar o verso das folhas para responder as questões.

1. Primeiramente, queremos saber se a escola tem algum critério para identificar o aluno, do Ensino Médio, que seja paraguaio ou descendente de paraguaio? Não ___ Sim ____. Se for sim, qual (is) são os critérios?

.....

.....

.....

Formação pessoal da coordenação:

2. Como foi a sua formação inicial e continuada para chegar à coordenação do ensino médio?

.....

.....

.....

3. Como tem sido a sua trajetória na coordenação do Ensino Médio, nesta escola?

.....

.....

.....

4. Você fala/entende/escreve espanhol ou guarani? Há outra língua você fala/entende/escreve? (pode indicar uma, duas ou as três opções).

.....

.....

.....

Atribuições da coordenação:

5. Quais são as suas funções, atribuições no Ensino Médio?

.....

.....

.....

6. Em que consiste o atendimento pedagógico aos alunos?

.....

.....

.....

7. Como se dá o trabalho pedagógico com os professores?

.....

.....

.....

8. Os pais procuram a coordenação? Não ___ Sim __. Se for sim, em quais situações?

.....

.....

.....

9 Existe diferença entre os pais de alunos de ascendências paraguaia e não paraguaia?

.....

.....

.....

10. Descreva seu apoio pedagógicos aos alunos com problemas de ensino?

.....

.....

.....

11. Tem diferença entre os alunos de ascendências paraguaia e não paraguaia? Não ___ Sim ___. Se for sim, quais?

.....

.....

.....

Legislação, pareceres e resoluções.

12. Na legislação, nos pareceres e nas resoluções, existe alguma especificação do Ensino Médio para escola de fronteira? Não ___ Sim ___. Se existe, quais são?.

.....

.....

.....

Projeto Político Pedagógico da Escola:

13. Há sua participação na elaboração ou na implementação do Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso?

.....

.....

.....

14. No Projeto Político Pedagógico, existe alguma diferença da sua escola (comparada com as demais) por estar na fronteira?

.....

.....

.....

Línguas – Comunicação:

15. Como está contemplada a língua estrangeira na matriz curricular?
.....
.....

16. Observou se eles se comunicam em castelhano? Não ___ Sim ___ . Quando?
.....
.....

17. Eles se comunicam em guarani? Não ___ Sim ___. Quando?
.....
.....
.....

18. Existe alguma língua comum, criada pelos alunos? Se sim, fale sobre essa língua. (exemplo: como o portunhol)?
.....
.....
.....

19. Existem rivalidades linguísticas entre os alunos de ascendências paraguaia e brasileira. Quais? (tipo chacota, piada, sotaque, etc.) Não ___ Sim ___. Se sim, quais? (Nota - esse tipo de rivalidade pode ser apresentada na música, seleção de futebol, bandeira da pátria).
.....
.....
.....

Atividades culturais:

20. Vocês têm atividades escolares que contemplam a cultura paraguaia?
.....
.....

.....

21. Vocês têm atividades escolares que contemplam a cultura brasileira?

.....

.....

.....

22. E outras culturas? (exemplo: Halloween).

.....

.....

.....

Atendimentos pedagógicos:

23. Na sua opinião, a coordenação, de maneira geral, realiza quais atendimentos pedagógicos? Com que frequência aos alunos do Ensino Médio?

.....

.....

24. Com relação aos atendimentos pedagógicos, quanto à frequência, existem diferenças entre os alunos de ascendências paraguaia e não paraguaia?

.....

25. Em que? E quando? (etapa escolar) os alunos com ascendência paraguaia apresentam dificuldades na escola?.....

.....

Comportamento:

26. Quais os motivos de indisciplina dos alunos do Ensino Médio?

.....

.....

.....

27. Observa brincadeiras inconvenientes ou que desagradam ocorridas entre os **rapazes** com ascendências paraguaia e não paraguaia? Tais como: físicas [soco, cutucadas, brigas], piadas, chacotas, risadinhas, olhar atravessado, outras, quais?

.....

.....

.....

28. Observa brincadeiras inconvenientes ou que desagradam ocorridas entre as **moças** com ascendências paraguaia e não paraguaia? Tais como: físicas [soco, cutucadas, brigas], piadas, chacotas, risadinhas, olhar atravessado, outras, quais?

.....

.....

.....

29. Observa brincadeiras inconvenientes ou que desagradam ocorridas entre os **rapazes** e as **moças** com ascendências paraguaia e não paraguaia? Tais como: físicas [soco, cutucadas, brigas], piadas, chacotas, risadinhas, olhar atravessado, outras, quais? Se observou, explique se as brincadeiras são mais relacionadas com os paraguaios do que os não paraguaios.

.....

.....

.....

30. As famílias de maneira geral participam das atividades nas escolas?

.....

Quem tem maior participação, as famílias paraguaias ou as não paraguaias?

.....

.....

.....

Outras informações:

31. De maneira geral, como coordenadora pedagógica, como você define os alunos de descendência de paraguaia?

.....

.....

.....

32. Há fatos relevantes ou mesmo curiosos ocorridos, com os alunos de descendência paraguaia, que possam ser relatados? (seleções de futebol, música, bandeira da pátria etc.)

.....

.....

.....

Obrigada pela atenção.

Rosemary Bueno (mestranda)

Maria Beatriz Rocha Ferreira (orientadora)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Prezado(a) Professor(a),

Estamos realizando uma pesquisa para se compreender os fatores que contribuem para a formação dos jovens de ascendências paraguaia e não paraguaia, do Ensino Médio. A ESCOLA ESTADUAL JOÃO BREMBATTI CALVOSO, em Ponta Porã/MS, foi escolhida por estar muito próximo àa fronteira e poder retratar os avanços, os problemas e os desafios de uma escola com esta característica.

A sua participação como professor(a) é muito importante para dar uma visão geral dos avanços, dos problemas e dos desafios desta Escola. Este questionário não é nominal, pois não haverá identificação e, portanto não precisa assinar.

Se precisar de mais espaço, poderá utilizar o verso das folhas para responder as questões.

Formação pessoal da(o) Professora(o):

1. Onde mora? ( ) Brasil ou ( ) Paraguai.
2. Qual a sua ascendência? .....
3. Como foi a sua formação inicial e continuada para tornar-se professor (a)?

.....

.....

4. Como tem sido a sua trajetória no Ensino Médio nesta escola?

.....

.....

.....

5. Você fala/entende/escreve espanhol ou guarani? E qual outra língua você fala/entende/escreve? (pode indicar uma, duas ou as três opções)

.....

.....

Na disciplina que você ministra:

Quais disciplinas você ministra? (esta questão, após a banca de qualificação foi suprimida.)

6. Você aborda, em sua disciplina, questões da fronteira local? Quais? Existe algum tema que divide opiniões?

.....

.....

.....

7. Você acha que há interesse dos alunos em discutir a cultura fronteiriça? Quais os temas?

.....

.....

.....

8. Você tem nas suas turmas alunos com ascendência paraguaia? Tem utilizado alguns critérios para identificar esses alunos?

.....

.....

.....

Legislação, pareceres e resoluções:

9. Na legislação, nos pareceres e nas resoluções do Ensino Médio, o que tem específico para o ensino da fronteira?

.....

.....

.....

Projeto Político Pedagógico da Escola:

10. Como foi elaborado o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso?

.....

.....

.....

11. Como tem sido implementado o Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João

Brembatti Calvoso?

.....

.....

.....

12. No Projeto Político Pedagógico, existe alguma diferença da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, comparada com as demais escolas, por estar na fronteira?

13. A escola tem algum critério para identificar o aluno do Ensino Médio, que seja ascendente de paraguaios? Não ___ Sim ____. Se for sim, qual forma?

.....

.....

Conflitos:

14. Você percebe algum tipo de conflito entre alunos com ascendência paraguaia e a não paraguaia? Tipo: chacota, piadas, olhares, brigas, preconceitos, outros, quais?

.....

.....

.....

.....

Desafios:

15. Na sua opinião, como você acha que deveria ser uma escola de fronteira?

.....

.....

16. Na sua opinião, quais são os desafios para se alcançar os objetivos de uma escola de fronteira?

.....

.....

Obrigada pela atenção.

Rosemary Bueno (mestranda)
Maria Beatriz Rocha Ferreira (orientadora)

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO - MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Prezados(as) Alunos(as),

Estamos realizando uma pesquisa para se compreender os fatores que contribuem para a formação dos jovens de ascendência paraguaia e não paraguaia, do Ensino Médio. A ESCOLA ESTADUAL JOÃO BREMBATTI CALVOSO, em Ponta Porã/MS, foi escolhida por estar muito próximo à fronteira e poder retratar os avanços, os problemas e os desafios de uma escola com esta característica.

A sua participação como aluno(a) é muito importante para dar uma visão geral dos avanços, dos problemas e dos desafios desta escola. Este questionário não é nominal, pois não haverá identificação e, portanto, não precisa assinar.

Se precisar de mais espaço, poderá utilizar o verso das folhas para responder as questões. Se você não se sentir confortável com alguma questão, não precisa responder.

Características do(a) aluno do Ensino Médio da Escola Estadual Brembatti Calvoso:

1. Idade:
2. Sexo: ( ) M ( ) F
3. Local de nascimento: .....
4. Qual é a cidade em que mora? .....
5. Qual é a língua praticada em família (casa)?.....
6. Quais línguas você domina, assinale abaixo:

Língua	Fala	Escreve	Entende
6.1 Português			
6.2 Espanhol			
6.3 Guarani			
6.4 Outras (quais)			

Quanto aos seus pais:

7. Qual é a ascendência de sua mãe e pai que convive?

7.1. Pai: .....

7.2. Mãe: .....

8. Moram em: ( ) Ponta Porã ou ( ) Pedro Juan Caballero

8.1 Qual motivo de morar em Ponta Porã?.....

8.2 Qual o motivo de morar em Pedro Juan Caballero? .....

9. Além de você, tem mais irmãos(ãs)? Não ..... Sim .....

10. Qual a língua estrangeira que os seus pais dominam?

11. E praticam?.....

.....

12. Há costumes da sua cultura na rotina do lar? .....

.....

A relação do aluno com a Escola Estadual João Brembatti Calvoso:

13. Desde que ano está estudando nesta escola?.....

14. O que o(a) levou a matricular-se na Escola Estadual João Brembatti Calvoso?

.....

.....

15. O que tem estudado sobre questões da cultura da fronteira?

.....

.....

16 A escola desenvolve algum projeto ligado à cultura da fronteira?

.....

.....

16.1. Qual é a sua participação nesses projetos?

.....

.....

16.2. Cite um dos projetos sobre a cultura da fronteira em que gostou de participar.

.....

Conflitos:

17. Observa brincadeiras inconvenientes ou que desagradam ocorridas entre **rapazes** com ascendências paraguaia e não paraguaia? Tais como: físicas [soco, cutucadas, brigas], piadas, chacotas, risadinhas, olhar atravessado, outros (quais?).

.....

.....

.....

18. Observa brincadeiras inconvenientes ou que desagradam ocorridas entre **moças** com ascendências paraguaia e não paraguaia? Tais como: físicas [soco, cutucadas, brigas] piadas, chacotas, risadinhas, olhar atravessado, outros (quais?).

.....

.....

.....

.....

19. Observa brincadeiras inconvenientes ou que desagradam entre os **rapazes** e as **moças** com ascendências paraguaia e não paraguaia? Tais como: física [soco, cutucadas, brigas] piadas, chacotas, risadinhas, olhar atravessado, outros (quais?) Se observou, explique se as brincadeiras são mais relacionadas com as ascendências paraguaia e não paraguaia.

.....

.....

.....

Desafio:

20. Na sua opinião, como você acha que deveria ser uma escola de fronteira?

.....

.....

21. Dê algumas dicas para a ESCOLA ESTADUAL JOÃO BREMBATTI CALVOSO, em Ponta Porã, melhorar como escola de fronteira.

.....

.....

22. O que significa para você morar na fronteira?

.....

.....

Obrigada pela atenção.

Rosemary Bueno (mestranda)

Maria Beatriz Rocha Ferreira (orientadora)

ANEXOS

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM HISTÓRIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO PARA O (A) RESPONSÁVEL PELO(A) ALUNO(A)

Eu,_____ _____ RG_____,
depois de receber esclarecimentos sobre a pesquisa realizada por Rosemary Bueno, intitulada *Figurações Sociais em Escola do Ensino Médio em Ponta Porã: Um Estudo de caso na Fronteira*, para os alunos do ensino médio da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, na cidade de Ponta Porã/MS, cujo objetivo é compreender os fatores que contribuem para a formação dos jovens de ascendências paraguaia e não paraguaia, e da qual participarão professores, coordenadores, alunos, e auxiliares de serviços gerais e o responsável pelas matriculas. A pesquisa tem por orientadora a Professora Drª Maria Beatriz Rocha Ferreira, professora da Universidade Federal da Grande Dourados, em Dourados/MS. Declaro que não receberei benefícios financeiros e que concordo em participar, podendo desistir em qualquer etapa e retirar meu consentimento, sem penalidades, prejuízo ou perda. Estou ciente de que terei acesso aos dados registrados e reforço que não fui submetido(a) à pressão ou à intimidação para participar da pesquisa.

Ponta Porã/MS,_____ /_____/ _____

_____ (assinatura do entrevistado/depoente)

_____
ROSEMARY BUENO
Pesquisadora/Entrevistadora
UFGD/MS

_____
Drª Maria Beatriz Rocha Ferreira
Orientadora UFGD/MS

MINISTÉRIODAEDUCAÇÃO
UNIVERSIDADEFEDERALDAGRANDEDOURADOS
FACULDADEDECIÊNCIASHUMANAS
PROGRAMADEPÓS-GRADUAÇÃOEMHISTÓRIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

PROFESSORES (AS)

Eu,_____RG_____
____, depois de receber esclarecimentos sobre a pesquisa realizada por Rosemary Bueno, intitulada *Figurações Sociais em Escola do Ensino Médio em Ponta Porã: Um Estudo de caso na Fronteira*, para os alunos do Ensino Médio da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, na cidade de Ponta Porã/MS, cujo objetivo é compreender os fatores que contribuem para a formação dos jovens de ascendências paraguaia e não paraguaia, e da qual participarão professores, coordenadores, alunos, e auxiliares de serviços gerais e o responsável pelas matriculas. A pesquisa tem por orientadora a Professora Drª Maria Beatriz Rocha Ferreira, professora da Universidade Federal da Grande Dourados, em Dourados/MS. Declaro que não receberei benefícios financeiros e que concordo em participar, podendo desistir em qualquer etapa e retirar meu consentimento, sem penalidades, prejuízo ou perda. Estou ciente de que terei acesso aos dados registrados e reforço que não fui submetido(a) à pressão ou à intimidação para participar da pesquisa.

Ponta Porã/MS,_____ /_____/ _____

_____ (assinatura do entrevistado/depoente)

_____
ROSEMARY BUENO
Pesquisadora/Entrevistadora
UFGD/MS

_____
Drª Maria Beatriz Rocha Ferreira
Orientadora UFGD/MS

MINISTÉRIODAEDUCAÇÃO
UNIVERSIDADEFEDERALDAGRANDEDOURADOS
FACULDADEDECIÊNCIASHUMANAS
PROGRAMADEPÓS-GRADUAÇÃOEMHISTÓRIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

COORDENAÇÃO ESCOLAR

Eu,_____RG_____,
depois de receber esclarecimentos sobre a pesquisa realizada por Rosemary Bueno, intitulada *Figurações Sociais em Escola do Ensino Médio em Ponta Porã: Um Estudo de caso na Fronteira*, para os alunos do ensino médio da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, na cidade de Ponta Porã/MS, cujo objetivo é compreender os fatores que contribuem para a formação dos jovens de ascendências paraguaia e não paraguaia, e da qual participarão professores, coordenadores, alunos, e auxiliares de serviços gerais e o responsável pelas matriculas. A pesquisa tem por orientadora a Professora Drª Maria Beatriz Rocha Ferreira, professora da Universidade Federal da Grande Dourados, em Dourados/MS. Declaro que não receberei benefícios financeiros e que concordo em participar, podendo desistir em qualquer etapa e retirar meu consentimento, sem penalidades, prejuízo ou perda. Estou ciente de que terei acesso aos dados registrados e reforço que não fui submetido(a) à pressão ou à intimidação para participar da pesquisa.

Ponta Porã/MS,_____ /_____/ _____

_____ (assinatura do entrevistado/depoente)

_____
ROSEMARY BUENO
Pesquisadora/Entrevistadora
UFGD/MS

_____
Drª Maria Beatriz Rocha Ferreira
Orientadora UFGD/MS