

A especificidade de formação de professores em Mato Grosso do Sul: limites e desafios no contexto da fronteira internacional

The specificity of teacher training in Mato Grosso do Sul: limits and challenges in the context of the international frontier

Jacira Helena do Valle Pereira

é Professora do Departamento de Educação/CCHS e do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEUD/UFMS. Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação e Migração – GEPEM e pesquisadora do Centro de Análise e Difusão do Espaço Fronteiriço – CADEF/UFMS.

Introdução

Existem especificidades que circundam a realidade das áreas de fronteiras internacionais? A educação escolarizada numa fronteira tem características peculiares? A política para formação de professores em áreas de fronteiras internacionais demanda programas, projetos e ações específicas, tendo em vista que envolvem realidade de países com culturas, línguas e saberes diferenciados? Que elementos perpassam uma política para formação de professores em área de fronteira internacional? Qual o papel das instituições de Ensino Superior na área de fronteira no que tange à formação de professores?

As questões acima podem pautar estudos e investigações em qualquer parte do planeta, pois a problemática de fronteira está posta, indistintamente, no contexto de todos os países. Todavia, as respostas encontradas são paradoxais: se para alguns somente existe a realidade humana, não há realidades específicas e, por isso, não há peculiaridades para contextos geográficos e isso inclui as áreas de fronteiras. Por outro lado, existem os defensores das singularidades que essencializam os diferentes espaços geográficos, tomando suas diferenças como epifenômenos.

Mas, longe da satisfação de uma resposta polarizada, este estudo quer se colocar na zona de tensão entre a posição universalista e a relativista, a fim de perscrutar a realidade de fronteira, sinalizando não somente para os elementos do contexto que nos singularizam e, portanto, nos distanciam em relação aos outros, mas, sobretudo, para o que nos aproxima dos outros, ou seja, de nossos vizinhos sul-americanos.

Tomamos como campo de investigação a educação, pois vivenciamos na política educacional nacional dos nossos dias, momentos singulares para as áreas de fronteira e, conseqüentemente, para uma educação integracionista no contexto latino-americano. Ao se tratar da educação formal na fronteira hoje, é possível abandonar um viés denunciista e pautar as análises em perspectivas reais.

Compreendendo a fronteira e a condição *sui generis* de sua existência

Fronteira é zona de contato, é uma linha (imaginária) de separação que “[...] cristalizada se torna então ideológica, pois justifica territorialmente as relações de poder”. (RAFFESTIN, 1993, p. 165).

Para Souza (1999), é nesse espaço fronteiriço e principalmente em núcleos urbanos mais populosos e com estrutura social mais complexa que encontramos uma integração informal sobrevivente às conjunturas políticas e formalidades legais e ilegais. Os fatores responsáveis por tal convivência são vários e destacam relações de parentesco como os de casamento, atividades econômicas tanto de comércio como de contrabando, uma história partilhada de interação e complementaridade (WONG-GONZALES, 2002) que é construída por um sentimento comum e coletivo de pertencimento ao local.

Com isso, quer se afirmar que nas áreas de fronteira há toda uma forma cultural ocasionada pelos contatos que se pulverizam em face da presença de contingentes populacionais oriundos de diferentes localidades. Concordamos com o sociólogo português Boaventura Souza Santos (1994, p. 154) de que, na contemporaneidade, o “[...] regresso das identidades, do multiculturalismo, da transnacionalização e da localização parece oferecer oportunidades únicas a uma **forma cultural de fronteira** precisamente porque esta se alimenta dos fluxos constantes que a atravessam”.

Ao se realizar estudos nessa perspectiva, apreende-se a essência de um modo de vida interpenetrado pelas diversas concepções e práticas daqueles que a habitam, uma vez que na fronteira formam-se laços espontâneos, independentes da linha oficial demarcada pelos estados fronteiriços.

As fronteiras são fluxos, mas também obstáculos, misturas e separações, integrações e conflitos, domínios e subordinações. Elas representam espaços de poder, de conflitos variados e de distintas formas de integração cultural. (ALBUQUERQUE, 2006, p. 05).

Em síntese, a fronteira agrega especificidades que demandam no mínimo ações conjuntas dos países envolvidos, pois as condições de existência na fronteira tocam a todos que residem nessas áreas, portanto, a fronteira é uma zona constante de fluxos e complementaridades e a educação cumpre um papel fundamental na integração.

Fronteiras brasileiras e sul-mato-grossenses

No Brasil, a linha de fronteira compreende 15.719.000 quilômetros de extensão. Existem cerca de 588 (quinhentos e oitenta e oito) municípios fronteiriços que se localizam em 11 (onze) estados¹ da federação, os quais, por sua vez, fazem fronteira com 10 (dez) países² sul-americanos, exceto Chile e Equador. Nesses municípios, a população estimada é de 10 (dez) milhões de pessoas.

Mato Grosso do Sul é um dos estados da federação brasileira com características sócio-geográficas peculiares, faz fronteira com dois países latino-americanos, Bolívia e Paraguai. A linha de fronteira brasileira com esses dois países tem uma extensão de 1.365,4 km, sendo 928,5 km de limites por rios e 436,9 km por limites secos. Na porção fronteiriça de Mato Grosso do Sul com a Bolívia e o Paraguai, situam-se 44 (quarenta e quatro) municípios³ fronteiriços.

¹ Estados da federação do Brasil que possuem fronteiras internacionais, a saber: Acre, Amapá, Amazonas, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pará, Paraná, Rio Grande do Sul, Rondônia, Roraima e Santa Catarina.

² Os dez países que fazem fronteira com o Brasil são, a saber: Argentina; Bolívia; Colômbia; Guiana; Guiana Francesa; Paraguai; Peru; Suriname; Uruguai e Venezuela.

³ Os municípios que compõem a fronteira de Mato Grosso do Sul são estes: Amambai; Anastácio; Antônio João; Aquidauana; Aral Moreira; Bela Vista; Bodoquena; Bonito; Caarapó; Caracol; Coronel Sapucaia; Corumbá; Deodápolis; Dois Irmãos do Buriti; Douradina; Dou-

Dentre esses 44 (quarenta e quatro) municípios fronteiriços, 32 (trinta e dois) estão dentro da faixa de fronteira, 7 (sete) estão na linha de fronteira e 5 (cinco) também na linha, mas conurbados, isto é, são denominados de cidades gêmeas. Conforme os quadros a seguir:

Quadro I - Municípios na Linha de Fronteira de Mato Grosso do Sul

MUNICÍPIOS	POPULAÇÃO
Antônio João	7.408
Aral Moreira	8.055
Caracol	4.592
Coronel Sapucaia	12.810
Japorã	6.140
Porto Murtinho	13.316
Sete Quedas	10.936
TOTAL DE POPULAÇÃO	63.257

Fonte: Brasil - Ministério das Relações Exteriores, 2006.

Organização: PEREIRA, 2007.

Quadro II - Cidades Geminadas da Fronteira de Mato Grosso do Sul

MUNICÍPIOS	POPULAÇÃO
Bela Vista	21.764
Corumbá	95.701
Mundo Novo	15.669
Paranhos	10.215
Ponta Porã	60.916
TOTAL DE POPULAÇÃO	204.265

Fonte: Brasil - Ministério das Relações Exteriores, 2006.

Organização: PEREIRA, 2007.

A Constituição brasileira faz uma distinção entre linha e faixa de fronteira: linha de fronteira é o limite demarcatório que separa a faixa de dois estados fronteiriços comum a ambos. Quanto à faixa de fronteira, esta é entendida por zona fronteiriça e pertence ao bem público da União, tendo sido definida pelo decreto-lei n.º 852, de 15 de novembro de 1938, em seu

rados; Eldorado; Fátima do Sul; Glória de Dourados; Guia Lopes da Laguna; Iguatemi; Itaporã; Itaquiraí; Japorã; Jardim; Jaté; Juti; Ladário; Laguna; Carapã; Maracaju; Miranda; Mundo Novo; Naviraí; Nioaque; Novo Horizonte do Sul; Paranhos; Ponta Porã; Porto Murtinho; Rio Brillante; Sete Quedas; Sidrolândia; Tacuru; Taquarussu e Vicentina.

artigo 2º, inciso V, como a faixa de 150 quilômetros contíguos aos limites do Brasil com estados estrangeiros. Esse dispositivo permanece na Constituição Federal de 1988, em seu artigo 20, parágrafo 2º, nos seguintes termos: “[...] a faixa de até cento e cinquenta quilômetros de largura, ao longo das fronteiras terrestres, designada como faixa de fronteira, é considerada fundamental para defesa do território nacional, e sua ocupação e utilização serão reguladas em lei”.

Em relação às cidades geminadas, na literatura regional, em obras de memorialistas, ou em obras acadêmicas há diferentes formas empregadas quando se abordam cidades com essas características, isto é, elas são divididas, ou melhor, unidas, ora por uma rua, ora por uma ponte. Para alguns autores, dentre eles, Goiris (1999), Pébayle (1994) e Rosa (1962), essas cidades são irmãs siamesas, duplas urbanas, cidades irmãs, xifópagas, cidades gêmeas e cidades geminadas. Entende-se que os termos referentes a essas cidades foram cunhados com o mesmo sentido; logo, optou-se por empregar neste estudo a expressão cidades gêmeas, embora se reconheça que exista uma proximidade geográfica, há uma problemática geopolítica nessas cidades fronteiriças e identidades culturais distintas que se entrecruzam.

No caso das cidades geminadas de fronteira, em especial nas áreas secas, denominadas de fronteiras secas, a separação ocorre unicamente por uma “zona neutra”, que é a referida faixa pertencente aos estados em contato e não pode ser tocada. Nas cidades geminadas do estado de Mato Grosso do Sul, é comum não haver nenhum posto de alfândega, ou seja, de fiscalização e policiamento, ocorrendo uma livre circulação de pessoas de um lado para o outro, bastando atravessar uma rua ou avenida.

A proximidade geográfica dessas cidades faz com que a população compartilhe não somente o território, mas, conseqüentemente, toda a construção cultural dos povos de fronteira. O bebericar do tereré⁴, das comidas típicas⁵, as

⁴ O tereré é um mate gelado que é servido numa cuia com o auxílio de uma bomba (espécie de canudo), a qual é repassada entre os presentes. O bebericar é compartilhado numa roda de tereré (expressão regional consagrada em versos e músicas).

⁵ No caso de Mato Grosso do Sul, a culinária é marcada pela influência das fronteiras internacionais, quais sejam, Bolívia e Paraguai. Das comidas típicas de influência paraguaia pode-se

músicas, enfim todo um “modo de vida global” (WILLIAMS, 2000) presente na vida dessas pessoas, engendra um sentimento de pertencimento ao lugar, à região, à fronteira. É quando essas criações, ou melhor, as práticas significativas tornam-se patrimônio comum deixando de pertencer a um ou a outro país, mas a todos.

[...] há certa convergência prática entre [i] os sentidos antropológico e sociológico de cultura como “modo de vida global” distinto, dentro do qual percebe-se, hoje, um “sistema de significações” bem definidos não só como essencial, mas como essencialmente envolvido em todas as formas de atividade social, e [ii] o sentido mais especializado, ainda que também mais comum, de cultura como “atividades artísticas e intelectuais” embora estas, devido à ênfase em um sistema de significações geral, sejam agora definidas de maneira muito mais ampla, de modo a incluir não apenas as artes e as formas de produção intelectual tradicionais, mas também todas as “práticas significativas” – desde a linguagem, passando pelas artes e filosofia, até o jornalismo, moda e publicidade – que agora constituem esse campo complexo e necessariamente extenso. (WILLIAMS, 2000, p. 13).

Do ponto de vista econômico, as cidades geminadas da fronteira de Mato Grosso do Sul têm sua produção basicamente calcada na agropecuária. Outra fonte de recursos é o comércio paraguaio de mercadorias importadas.

Essa proximidade das cidades geminadas sul-mato-grossenses também proporciona o compartilhamento de um lado negativo, visto que essa fronteira é hoje considerada uma área violenta, e nela ocorrem grandes apreensões de contrabando e drogas que freqüentemente adentram ao Brasil. Dessa forma, essa situação exerce influência sobre os moradores dessas áreas, provocando conflitos no processo de territorialização. Em estudos realizados na fronteira constatamos a dificuldade que os moradores têm para se identificarem publicamente como fronteiriços. (PEREIRA, 2002)

Olhar essa realidade das cidades geminadas, dos municípios da linha e da faixa de fronteira brasileira e sul-mato-grossense leva-nos a constatação, como já foi referido, de que as políticas para essas áreas são específicas e demandam

mencionar a chipa (uma espécie de bolo feito com polvilho, manteiga e queijo), a sopa paraguaia (uma torta salgada, sendo preparada com farinha de milho e queijo), o locro (espécie de comida caldeada com milho e carne com ossos) entre outras. Dentre as comidas bolivianas, pode-se mencionar a saltenha, uma iguaria semelhante a esfíha, porém recheada com batata e frango.

relações integradas: é preciso construir e fortalecer as iniciativas conjuntas dos municípios de fronteira.

Fronteiras e educação no Brasil: breves considerações

No Brasil o tema da fronteira é pouco estudado nas Ciências Sociais e, em especial, na Educação (FEDATTO, 1995; CITRINOVITZ, 1996; PEREIRA, 2002; ROSSATO, 2003), bem como pouco refletido nas políticas públicas, em razão talvez da tradição institucional nacional brasileira em relação às suas fronteiras, sejam elas simbólicas, políticas ou, como em alguns casos, fruto do entrecruzamento das duas vertentes. É notório que aspectos educativos da área de fronteira até recentemente tenham sido tratados nas políticas educacionais nacionais, regionais e locais de forma unilateral e homogênea, isto é, sem se considerar a singularidade fronteiriça que pressupõe no mínimo relações bilaterais.

De modo geral, os estudos sobre área de fronteira (QUANT, 1994; TRINDADE, BEHARES, FONSECA, 1995; BEHARES, 1997) focalizam, na sua maioria, questões de linguagem, apresentam o plurilingüismo descritivo dessa área, com pouca visibilidade para outros aspectos sócio-educativos que permeiam essa realidade, tais como:

- a) A superação da visão nacionalista de cada país, quando os conflitos bélicos são abordados numa perspectiva unilateral;
- b) A necessidade de atividades na área de matemática em relação ao câmbio financeiro entre países;
- c) A ineficiência da segurança pública nos lindes brasileiros, que gera exploração de pessoas e produtos;
- d) A indiferença em relação aos conflitos. Os estudantes se designam com estigmas e estereótipos, resultando em preconceitos e discriminações;
- e) A ênfase sobre as diferenças entre os países, ao invés de buscar as semelhanças. Isso acarreta distanciamento entre os países e o atraso na consolidação da integração sul-americana;
- f) A importância da análise dos fluxos, a exemplo dos deslocamentos por estudantes residentes nos países vizinhos que atravessam a linha de fronteira;

ra para o lado brasileiro em busca de escolarização na Educação Básica, bem como do fluxo em sentido inverso, no que tange à educação superior e à pós-graduação, brasileiros procuram pelo ensino desses níveis em instituições bolivianas e paraguaias, fugindo das avaliações propostas pelas instituições de ensino superior do Brasil e, por último,

g) O intercâmbio entre escolas de fronteira.

Dos elementos mencionados, ressalte-se o incipiente intercâmbio cultural entre as escolas de ambos os países, reforçando a hipótese de que a escola cumpre a tarefa de estabelecer fronteiras educacionais nessas áreas. O formalismo da escola é um dos vetores que obstaculizam a integração regional no contexto de fronteiras internacionais.

Em 2004, quando tivemos a oportunidade de ser entrevistada para uma matéria da Revista Nova Escola sobre Escolas de Fronteiras, observamos que não havia iniciativas de abrangência nacional, isto é, por parte do Ministério de Educação. Reiteramos sequer uma única política, programa ou projeto para o campo educacional na área de fronteira em todo território nacional, pautamos nossa abordagem apenas em denúncias.

Mas essa situação não está cristalizada, embora se realize num compasso lento e burocrático, as políticas educacionais aos poucos são materializadas. Felizmente hoje vivenciamos um *tempo de transição*, um tempo diferente, nele estão se instaurando novas ações e interpretações na educação em áreas de fronteira, as quais trazem em seus bojos conteúdos integracionistas que aproximam brasileiros de seus vizinhos latino-americanos.

A política de maior notoriedade na área de fronteira do território nacional é o projeto denominado Escolas Bilingües de Fronteira, implementado pelo Ministério de Educação (MEC), desde 2005. O referido projeto está em desenvolvimento em cinco escolas brasileiras de Educação Básica, nos municípios de Dionísio Cerqueira (SC), Foz do Iguaçu (PR), Uruguaiana, São Borja e Itaqui, no Rio Grande do Sul, e em escolas argentinas na fronteira com essas cidades. O modelo permite a mobilidade de professores: os brasileiros lecionam, uma vez por semana, nas escolas argentinas e os argentinos vêm ao Brasil ensinar espanhol.

O MEC, por meio do MERCOSUL Educacional, pretende expandir em 2009 o referido projeto para o Uruguai e Paraguai. O Mato Grosso do Sul desenvolve-

rá o Projeto Escolas Bilíngües na maior cidade da fronteira, a saber: Ponta Porã, cidade geminada a Pedro Juan Caballero-Paraguai. Observa-se que para sua implantação nas cidades fronteiriças com a Bolívia, ainda haverá um longo percurso, haja vista a incipiente interlocução desse país nas discussões do bloco.

Mas, sem resvalar para o pessimismo, não se pode esquecer que historicamente o Brasil esteve de “costas para suas fronteiras”, ou seja, o imperialismo brasileiro exercido no continente sobrepujou uma arrogância em relação aos seus vizinhos.

Então, essa idéia genial de promover uma educação integracionista por meio das escolas bilíngües é ameaçada pela indiferença em relação ao “outro” no caso os países sul-americanos. Prova disso é a declaração da coordenadora geral do Programa de Formação de Professores do Ministério da Educação, Roberta de Oliveira. A referida gestora ao tratar da preparação de professores para as Escolas Bilíngües, mencionou que: “[...] procuramos valorizar muito a cultura do outro país, e percebemos que a língua é só um detalhe”. Explica ainda que não há previsão de cursos de espanhol ou de algum tipo de formação para as novas turmas de professores brasileiros. O choque inicial da língua é proposital, em suas palavras:

A idéia é essa, que as professoras passem pelo mesmo processo que as crianças passam, aprender na imersão e na cultura dentro da escola, em conjunto, explica. Talvez seja um pouco sofrido no começo porque o professor tem uma idéia de que ele precisa levar tudo pronto e estar absolutamente seguro do que vai fazer lá, tudo muito planejadinho. As orientações serão apenas a respeito da linha pedagógica do projeto. (AGÊNCIA ESTADO, 2008).

Em face dessa declaração, resta-nos a pergunta: como promover, via educação escolarizada, a integração nas áreas de fronteira internacional, para romper barreiras simbólicas que se constituem em verdadeiras muralhas, se ignoramos os pertencimentos culturais dos nossos parceiros? Sem a pretensão de prescrever e responder a indagação, tal declaração da coordenadora revela um total desconhecimento sobre um dos marcadores mais importantes na identidade de um povo, qual seja, a língua, bem como um temor de abalar a identidade nacional e, logo, minimiza os benefícios dos contactos lingüísticos.

A prática cotidiana das pessoas que vivem em áreas fronteiriças revela variadas formas de hibridismo lingüístico. Os moradores fronteiriços estão acostumados a misturar os idiomas, as músicas, a culinária, etc, a criar estereótipos

sobre os outros e se identificar com suas respectivas nações. Mas **os governos e a maioria dos educadores vêem a mistura como um perigo e um medo de perder a soberania nacional**. O alarme imediato é feito a partir da associação imediata entre língua e identidade nacional, ou seja, os espaços culturais em que as línguas nacionais perdem espaços para línguas estrangeiras são logo visto como lugares desnacionalizados. (ALBUQUERQUE, 2006, p. 15, grifo nosso).

Além disso, 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. No entanto, há lugares onde se falam diversos dialetos indígenas, além do francês (na Guiana Francesa), do holandês (no Suriname) e do inglês (na Guiana).

Outra política de forte impacto é a criação da **Universidade do Mercosul**, criada em 2007, mas ainda não implementada. Essa será uma instituição de ensino *multicampi* em fase de planejamento, que começará a funcionar em alguns pontos do bloco em fase experimental. Sua inauguração está sendo feita por etapas; ela deve começar com uma rede de universidades brasileiras e argentinas situadas em estados e províncias de fronteira entre os dois países.

O objetivo é facilitar a movimentação de professores, pesquisadores e estudantes. O passo seguinte será levar a experiência para os outros países do bloco – Uruguai, Venezuela e Paraguai, além dos países associados (Chile e Bolívia) – para que todas as instituições possam reconhecer certificados e diplomas expedidos por essa Universidade. Os cursos devem priorizar a integração regional.

E a última iniciativa que optamos por destacar é o Programa de Cooperação Educacional firmado entre o Brasil e o Paraguai. (CALDAS, 2007). O referido Programa tem como objetivo assegurar a continuidade da cooperação entre os dois países e promover ações que promovam o desenvolvimento bilateral da educação, estreitando relações desenvolvidas no Plano Regional.

A proposta de cooperação abrange ações estratégicas como a internacionalização da pós-graduação brasileira (por meio de cursos interinstitucionais) e o aprofundamento da troca bilateral na educação de jovens e adultos. A educação superior também será contemplada com a criação, na Universidade Nacional de Assunção (UNA), de um curso de licenciatura em língua portuguesa.

Além disso, estão sendo criadas redes de intercâmbio entre sete universidades brasileiras: as federais do Paraná e do Mato Grosso do Sul e as estaduais de Maringá, Londrina, Ponta Grossa, UniCentro e UniOeste; quatro universidades públicas paraguaias (UNA, Universidade Nacional de Pilar, Universidade Nacional de Itaipu e Universidade Nacional del Este); e o Parque Tecnológico de Itaipu.

Ressalte-se o apoio ao ensino do idioma português no Paraguai e dos idiomas espanhol e guarani no Brasil, nas universidades e nas escolas de nível médio, com ênfase na formação dos professores. Será iniciado um projeto-piloto de programa intercultural bilíngüe e trilingüe (incluindo o guarani) na região de fronteira entre Ciudad del Este e Foz do Iguaçu; Pedro Juan Caballero e Ponta Porã.

Sem dúvida a língua é um dos grandes desafios a ser vencido nas áreas de fronteira, visto que nestas residem uma população diferenciada pela língua, pelos costumes, pelas crenças e pelos saberes. Não é possível desconsiderar que essas questões afetam na formação de professores que serão responsáveis diretos pela escolarização básica.

Reflexões sobre a formação de professores de Educação Básica nas fronteiras de Mato Grosso do Sul

O Estado de Mato Grosso do Sul possui 1.091 escolas (públicas e particulares) de Educação Básica na área da fronteira. Nessas escolas há 15.841 professores (PEREIRA, 2007). Pela caracterização já exposta neste estudo, constata-se que as escolas sul-mato-grossenses da fronteira estão próximas das escolas dos países vizinhos, Bolívia e Paraguai, ou seja, próximas geograficamente, mas distantes de uma pedagogia integracionista.

Contata-se que séculos depois da colonização das áreas continentais mais centralizadas dos países que compõem o continente sul-americano, ainda se nota que as diferenças culturais, criadas pela divisão territorial em que Portugal e Espanha dominaram e nortearam os destinos das então colônias, praticamente obstaculizaram a criação de políticas públicas que prestigiem o entrelaçamento regional.

No que tange às escolas de fronteira, Peñalonzo (2003) compreendeu que há novas características nesse contexto e estão a demandar não somente uma

revisão curricular dos espaços educativos, mas caminhos de lutas, de resistências, de liberações e de ações culturais.

Quanto à formação de professores, é preciso considerar que o trabalho com as diferenças culturais, lingüísticas e outras deve proporcionar tanto ao professor quanto ao sujeito aprendiz a superação de suas limitações pessoais, para que ambos tenham responsabilidade ética e promovam uma escola de qualidade para todos. A preparação para a futura prática pedagógica no contexto de fronteira não pode ser reduzida a receituários.

De modo geral, uma formação deficitária interferirá na ação do professor, levando-o a (re)produzir no cotidiano escolar práticas preconceituosas, discriminatórias, contrárias à premissa da integração/inclusão. No entanto, não basta culpabilizar o professor, escamoteando o foco de atenção de seu legítimo alvo, ou seja, a necessidade de uma reflexão rigorosa sobre o fazer pedagógico, estando nele inclusas todas as determinantes de influência – econômica, política e cultural.

Essas concepções e mudanças devidamente problematizadas pelas agências de formação de professores permitirão compreender o que é singular na fronteira sem ignorar sua relação com o universal. Com isso, elementos da identidade cultural, dos pertencimentos grupais e da língua passariam a respeitar as peculiaridades da realidade local e, ainda, com isso, tornando a educação e, conseqüentemente, a escola, em um lugar de aproximação e de diminuição das diferenças, sem privações que impeçam o indivíduo de ter acesso ao que há de mais de universal e permanente nas produções do pensamento humano.

Sem dúvida, essa reflexão possibilita inferir algumas proposições que podem vir a ser pauta de discussões sobre a formação de professores, tais como: a constituição de um fórum de discussões entre as agências contratantes e formadoras na área de fronteira a fim de desmistificar as relações com os vizinhos e construir mecanismo de aproximação.

Nos cursos de formação de professores, tal como, no curso de Pedagogia, uma formação sólida pressupõe ênfases nos fundamentos históricos, filosóficos, sociológicos e psicológicos da educação, portanto, não se trata de criar mais disciplinas no currículo com foco nas discussões culturais, mas compreender a diferença como inerente à condição humana e trabalhar na transversalidade.

E por último, a formação inicial de professores e as práticas pedagógicas em escolas da fronteira sul mato-grossense correm riscos de uma não efetivação num projeto verdadeiramente integracionista e emancipatório, se ignorado o diálogo por parte das agências contratantes e formadoras na criação de mecanismos que corroborem na desconstrução do preconceito, em relação a língua espanhola falada pelos vizinhos bolivianos e paraguaios.

Resumo: O objetivo deste estudo é sinalizar com algumas iniciativas da política educacional para área de fronteira e, em especial, para formação de professores, isso posto no cenário nacional e no estado de Mato Grosso do Sul. A realidade educativa em áreas de fronteira, ao ser focalizada, corrobora para elucidar aspectos sócio-educacionais que se encontram obscuros, revelar especificidades que vão contribuir para uma visão mais ampla da educação em áreas de fronteiras internacionais e, por fim, lançar luzes sobre aspectos educativos que alertam para a necessidade e continuidade de políticas educativas formuladas, no mínimo, de forma conjunta entre parceiros que vivenciam situações e anseios comuns.

Palavras-Chave: educação; fronteira; formação de professores.

Abstract: The objective of this study is to signal some of the initiatives of educational policy regarding the frontier area and, especially, regarding teacher training, within the national scenario and that of the state of Mato Grosso do Sul. The educational reality of the frontier areas when focussed corroborates towards elucidating hidden socio-educational aspects that contribute towards a more ample vision of education in international frontier areas and, finally, towards casting light on the educational aspects that alert us regarding the necessity and continuity of formulated educational policies, minimally, in a joint way, between partners living common situations and difficulties.

Keywords: Education; Frontier; Teacher Training.

Referências

AGÊNCIA ESTADO. **Professores enfrentam desafios para garantir projeto de escolas bilíngües.** Disponível em: <<http://portal.rpc.com.br/gazetadopovo/>>. Acesso em: 08 ago. 2008.

AGÊNCIA ESTADO. **Paraguai e Uruguai vão integrar projeto de escolas bilíngües a partir de 2009.** Disponível em: <<http://portal.rpc.com.br/gazetadopovo/>>. Acesso em: 08 ago. 2008.

ALBUQUERQUE, José Lindomar Coelho. **As línguas nacionais na fronteira Paraguai-Brasil.** Disponível em: <<http://www.neppi.ucdb.br/seminario/seminario.htm>>. Acesso em: 20 jul. 2006

BEHARES, L. E. (Org.). **Segundo seminario sobre educación y lenguaje en áreas de frontera.** Montevideo: Gabaratos.s.r.l. 1997.

BRASIL. **Constituição 1988**. Brasília: Senado Federal-Centro Gráfico, 1994.

CALDAS, Cíntia. **Brasil intensifica cooperação educacional com o Paraguai**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=8001>. Acesso em: 05 jul. 2007.

CAVALCANTE, Meire. Escolas de fronteira onde se trocam cultura, idioma e conhecimento. **Revista Nova Escola**. dez. 2004. Disponível em: <<http://www.revistaescola.abril.com.br/edicoes/0178/aberto/fronteira.shtml>>. Acesso em: 02 mar. 2005.

CITRINOVITZ, Estela. Formación de profesores para áreas de frontera. In: TRINDADE, Aldema M., BEHARES, Luis E. (Org.). **Fronteiras, educação, integração**. Santa Maria: Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), 1996. p. 35-48.

FEDATTO, Nilce A. Freitas. **Educação/cultura/fronteira: um estudo do processo educativo cultural na fronteira Brasil/Paraguai**. São Paulo: PUC, 1995. (Tese Doutorado).

GOIRIS, F. A. J. **Descubriendo la frontera: historia, sociedad y política en Pedro Juan Caballero**. Ponta Grossa: INPAG, 1999.

PEÑALONZO, Jacinto Ordóñez. La escuela, diferentes contextos culturales y culturas de frontera. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 23. p. 149-155. mai/jun/jul/ago. 2003. - Número Especial.

PEREIRA, J. H. V. **Migrações de estudantes na fronteira do Brasil com o Paraguai**. Campo Grande : UFMS, 1997. (Dissertação de Mestrado).

_____. **Educação e fronteira: processos identitários de migrantes de diferentes etnias**. São Paulo: FEUSP, 2002. (Tese de Doutorado).

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

ROSSATO, César Augusto. A cultura do controle vigilante e sua ética enganosa: globalização e neoliberalismo na fronteira México/Estados Unidos. **Currículo sem Fronteiras**. v. 3, n. 2, p. 70-90, jul./dez. 2003.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Pela mão de Alice - o social e o político na pós-modernidade**. Porto: Edições Afrontamento, 1994.

TRINDADE, A. M.; BEHARES, L.E.; FONSECA, M. C. **Educação e linguagem em áreas de fronteira Brasil-Uruguai**. Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), Santa Maria, 1995.

VALENTE, A. L. E. F. **Educação e diversidade cultural: um desafio da atualidade**. São Paulo : Moderna, 1999. (Paradoxos).

_____. Chipa com Chimarrão: memória e identidade na fronteira Brasil- Paraguai. In: **XIX Reunião da ABA**, Niterói, março de 1994.

WILLIAMS, Raymond. **Cultura**. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

WONG-GONZALES, P. Alianzas estratégicas de Regiones transfronterizas: cooperacion y conflicto en la frontera USA-Mexico. MASI, F.; BORDA, D. **Economías Regionales y Desarrollo Territorial**. Asunción: CADEP, 2002.

Recebido em Março de 2009

Aprovado em Abril de 2009