

APONTAMENTOS SOBRE POLÍTICAS EDUCACIONAIS E AS FRONTEIRAS BRASILEIRAS

Educational Policies and the Brazilian Frontier

Joana de Barros AMARAL*

Resumo: Neste texto apresento apontamentos sobre a educação nas fronteiras. Tenho a intenção de oferecer reflexões sobre políticas educacionais para a fronteira, sejam no âmbito nacional, estadual ou municipal. Inicialmente traço elementos conceituais sobre as fronteiras, buscando alimentar a reflexão sobre aspectos educacionais deste território para, ao final, trazer à tona alguns questionamentos. Os apontamentos fazem parte das observações realizadas durante o desenvolvimento do estudo “Panorama da Educação na Fronteira” realizado entre 2014 e 2015 pela Assessoria Internacional do Ministério da Educação.

Palavras chave: Fronteira, Política Educacional, Panorama.

Abstract: In this article I present some conceptual aspects of the Brazilian frontier that in my opinion can help to comprehend the political education in this territory. I have the intention to offer reflections to that field of knowledge, in order to improve the development of those regions, having the educational policies as the center. The observations came in the context of the research developed to the International Advisory of the Ministry of Education of Brazil.

Key words: Frontier, Educational policies, Brazilian, Ministry of Education.

Introdução

Construir políticas educacionais *para a fronteira*, ou *na fronteira* pressupõe a definição política de a fronteira como vai ser encarada: espaço poroso do território nacional, fluido, de trânsito, ou de separação, de limite, de exclusão. Por mais que o discurso político da integração latino-americana possa ser percebido, na prática, a grande maioria das instituições está desassistida quanto às potencialidades de cooperação educacional na fronteira, e não conseguem perceber se o Brasil está mesmo disposto a lidar com a entrada cada vez maior de migrantes vindos por terra nas nossas fronteiras o que significa construir condições de acolhimento na faixa de fronteira por onde muitos adentram o país.

Ainda que possamos construir um pensamento visando o futuro, muito do que podemos aprender já está acontecendo nos espaços fronteiriços a

*Doutoranda no Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. E-mail joana@bamaral.com

muito tempo, nas cidades gêmeas, nas capitais dos estados mais “periféricos” do norte, centro e sul do país. Um grande desafio está em formular metodologias para caracterizar essa educação, referenciais teóricos para compreendê-la: de como se dá o aprendizado nos espaços de fronteira, de como o contato entre as pessoas de diferentes países influencia no desenvolvimento das políticas educacionais para a fronteira, de para quem são destinadas essas políticas, e assim por diante.

A formação da fronteira brasileira

A formação das linhas divisórias do Brasil obedeceu a diversas peculiaridades em cada uma das regiões, e protagonizou disputas históricas entre estados colonizadores. Desde o período colonial vem sendo foco dos esforços do Estado brasileiro por sua delimitação, visando à soberania nacional, mas, segundo estudo do Governo Federal:

Dada a baixa densidade demográfica, provocada em grande parte pela vocação “atlântica” do país, associada às grandes distâncias e às dificuldades de comunicação com os principais centros decisórios, a faixa de fronteira experimentou um relativo isolamento que a colocou à margem das políticas centrais de desenvolvimento (BRASIL, 2005).

Isso explica o fato de que o imaginário social confira à faixa de fronteira a percepção de zona de fragilidade e vulnerabilidade, espaços longínquos e ermos, povoados por

comunidades indígenas isoladas e contingentes do exército nacional. Vistos como porta de entrada de ilegalidades, drogas, armas e produtos contrabandeados, são reconhecidos pela expressiva presença do crime organizado. Por esse motivo, a maior parte das políticas direcionadas a esta faixa estão relacionadas com estratégias de segurança pública e defesa nacional.

A situação socioeconômica das regiões de fronteira é marcada pelo baixo investimento, fraco índice de industrialização e informalidade das empresas. Por outro lado, existem atividades econômicas ligadas ao extrativismo, pesca e aquicultura, e ao agronegócio que mantém a região ativa economicamente. A riqueza de biodiversidade e a abundância de recursos hídricos são marcantes nesta faixa do território, onde podemos encontrar conflitos por terra e por recursos naturais que persistem na história das regiões (CDIF, 2011¹). Pode-se afirmar que a fronteira ocupa um pequeno espaço na realidade econômica brasileira.

Na faixa de fronteira podemos encontrar carências institucionais flagrantes, que refletem na fragilidade da gestão pública. Em geral, os municípios localizados mais próximos da fronteira e, em especial nos arcos norte e central, apresentam dificuldades em manter as contas públicas e investir no desenvolvimento do município, sendo que grande parte deles mal consegue manter as condições mínimas da saúde, educação e demais aspectos necessários ao desenvolvimento humano (CDIF).

Estas características não são o suficiente para compreender a faixa de fronteira como um território peculiar e diferente do restante do Brasil. Em muitas outras regiões do país encontraremos os mesmos desafios sociais, econômicos e políticos. A especificidade da fronteira é atribuída pela sua interface internacional, vindo do fato de fazer divisa com outros países. Isso permite o mais profundo contato entre culturas, regras institucionais estrangeiras, influencia o dia a dia da população limdeira e historicamente vem condicionando a formação das sociedades desta imensa faixa de território do país.

Compreendendo o conceito de fronteira

Falar de fronteiras é falar de espaço e território. Sem ter a pretensão de abordar os conceitos com a atenção e profundidade merecidas, podemos adotar a definição apresentada GOTTMANN (2012) por que considera

o território como uma conexão ideal entre espaço e política. Uma vez que a distribuição territorial das várias formas de poder político se transformou profundamente ao longo da história, o território também serve como uma expressão dos relacionamentos entre tempo e política (GOTTMAN, 2012, p. 523)

Por outro lado, a noção de território está diretamente ligada com a noção de fronteira, uma vez que

a compreensão do território como um espaço com limites estabelecidos por fronteiras coloca, por conseguinte, a questão da exclusividade de apropriação e de uso, distinguindo “nós” (os incluídos, aqueles que integram o território) e os “outros” (aqueles que não fazem parte do território) (NETO, 2013, p. 25).

A fronteira não é apenas um espaço de migrações, mas de relações familiares entre cidadãos de países diferentes. Sendo assim, o “nós” e o “outros” interagem constantemente em um lugar de trânsito, fazendo da fronteira um espaço de tensão entre abertura e limite. E, ao mesmo tempo, porta de entrada para um ou outro país, e local de permanência de outros imigrantes estrangeiros em busca de enriquecimento nas áreas de livre comércio. Ainda que a formação da fronteira seja determinada, na compreensão de Arruda (2009), por um processo macro, onde podem ser localizadas a formação do capitalismo, a ocidentalização do mundo e a globalização, os atores sociais locais moldaram a formação e ocupação dos espaços, as lógicas políticas, culturais e identitárias, em ampla disputa com populações indígenas na busca pelo crescimento econômico em resposta às demandas do mercado (ARRUDA, 2009, p. 160).

Nesse sentido, entendemos a fronteira como o espaço da história de nações indígenas transfronteiriças, das ocupações, do genocídio de comunidades inteiras de nativos, de longas disputas por terras. A formação da fronteira pressupôs, em via de regra, a incorporação dos grupos étnicos ao processo de territorialização o que não significa, segundo Arruda, na *“passividade dos grupos étnicos, mas apenas seu constrangimento num campo social marcado pela presença dominante do Estado-Nação”* (ARRUDA, 2009, p. 175).

Albuquerque (2009) fala de uma polissemia de sentido do termo fronteira, e acrescenta: *“a proximidade entre os dois países gera intensos fluxos e produz diversas barreiras e travessias que se cruzam e redefinem a compreensão dos limites nacionais”* (ALBUQUERQUE, 2009, p. 138). Sendo assim, é um conceito em constante construção, dependendo fundamentalmente da percepção política e social: lugar de limite, defesa e proteção, ou lugar de abertura e diálogo com o *outro*.

Os aspectos conceituais que auxiliam a compreensão do que são as fronteiras estão relacionados, na maioria das vezes, as questões geopolíticas e de defesa nacional destes territórios. Por outro lado, a vida das pessoas é altamente influenciada pelas dinâmicas de fronteira e, como aponta Gabelli e Souza (2010), *“elementos como o fluxo contínuo, seja de pessoas, informações, mercadorias, ideias, etc., colabora para que a fronteira represente, principalmente para quem nela vive, uma realidade única.”* (GAMELLI e SOUSA, 2011). Por serem cenários de intensos fluxos migratórios, nas palavras de Rodrigues (2006), *“são zonas de empréstimos e apropriações culturais”*, lugares singulares por seu hibridismo (RODRIGUES, 2006, p. 197).

A fronteira está associada a *“limite, barreira, que determina territórios e estabelece descontinuidades, impedindo a livre comunicação e contato entre os povos que habitam este espaço”* (NASCIMENTO, 2013, p. 860). No senso comum é vista como o fim de uma lógica nacional e início das lógicas do vizinho, símbolo dos Estados e de suas ideologias, uma advertência do início de regras próprias (RAFFESTIN *apud* NASCIMENTO, 2013). Para Martins (2009), se trata de múltiplas fronteiras: espaciais, da história e da historicidade, de etnias, de culturas e de visões de mundo. Principalmente, acrescenta o autor, a *“fronteira do humano”* (MARTINS, 2009, p. 11).

Não é apenas a fronteira geográfica, de limitação política. Autores como Marin (2013) apontam que *“as fronteiras dão origem a outras fronteiras, como espaços em incorporação ao espaço global, fragmentado, caracterizando-se por suas estruturas dinâmicas e geradoras de realidades novas”* (MARIN, 2013, p. 92). Carvalhal (1994) acrescenta que *“as fronteiras enquanto espaço de divisa e delimitação também demarcam diferenças, afirmam identidades e originam novas necessidades de representação”* (CARVALHAL, 1994, p. 93).

As fronteiras nacionais, culturais e simbólicas estão em movimento e em constante redefinição nos processos de interação social entre imigrantes e entre estes e a população local (ALBUQUERQUE, 2014). As fronteiras migram, se reelaboram, se refazem e apontam para a multiplicidade de fronteiras e para a relatividade de sua delimitação, sendo entendidas como *“espaços vivos e variáveis que podem e devem ser preenchidos, rasurados e ultrapassados”* (MARIN, 2013, p. 92). O conceito propõe a dinâmica e a abertura, mas, por outro lado, a prática dispõe sobre as garantias de manutenção das soberania nacional, portanto, da separação e da diferenciação.

Na perspectiva da Nação, a delimitação histórica e políticas de separação e diferenciação contribuíram para o sentimento de perigo e distanciamento entre as populações fronteiriças. No caso da migração ao país vizinho, Marin (2013) assinala que *“essa ‘infiltração’ do outro, que era diferente, foi vista como um perigo à segurança nacional, e eliminá-la garantia a pureza e autoconservação nacional”*, tornando a mobilidade transfronteiriça *“ilegítima”* (MARIN, 2013, p. 92). Portanto, a fronteira vive em um constante paradoxo. Construída como separação, mas sendo inevitável sua porosidade, a fronteira brasileira vive o dilema da hibridização contra a diferença. A própria CDIF entende que a existência das cidades-gêmeas, onde a interação na fronteira atinge seu ápice:

favorece o desejável processo de integração entre os países. Não obstante, também, servem de porta de entrada de produtos ilícitos de diversas naturezas e de saída de recursos naturais e minerais, explorados sem controle e ilegalmente, com danos ao meio ambiente (CDIF)².

Os municípios da fronteira brasileira estão, na maioria das vezes, afastados das capitais. Os arranjos produtivos, bem como as problemáticas sociais são

binacionais, as relações entre os locais de países diferentes são por vezes obrigatórias. A legislação e os procedimentos administrativos são, no entanto, diferentes e provocam assimetrias quanto a direitos de cidadãos de um lado ou de outro. É o paradigma binacional o tempo inteiro refletido nas políticas de migração, de defesa, de saúde, de segurança pública, de cultura e, objeto deste texto, nas políticas de educação.

À luz dos conceitos brevemente discutidos aqui, entendemos que a fronteira brasileira é um espaço diverso, onde transitam cidadãos de diferentes países que, além de responsáveis por sua dinamização econômica e social, mantém viva a separação dos países, obedecendo às regras estabelecidas nos espaços onde vivem. Nestes lugares vive-se intensamente o contato com o *outro*, e, ao passo em que se produzem historicamente culturas híbridas a partir da miscigenação, reproduzem preconceitos e relações de diferenciação que vão à contramão das relações ditas desejadas pelos processos de integração regional. Sofre, em última instância, a falta de políticas públicas que auxiliem as relações sociais, que promovam espaços de relações interculturais e que avancem nas parcerias e na atuação institucional conjunta em diversas áreas, e na educação em particular.

Por educação na fronteira entende-se a constante interação entre crianças, jovens e educadores de países diferentes, na construção de subjetividades próprias de um lugar híbrido. Tanta relação social tem, na opinião de Ferreira e Mariani (2006), *“provocado mudanças na percepção e abordagem de fronteira pelos Estados Nacionais, que estão buscando ajustar suas políticas públicas ao novo contexto de intensificação das interações fronteiriças e de formação dos blocos econômicos regionais”* (FERREIRA e MARIANI, 2006, p. 127). Para o Brasil, isso supõe um imenso desafio dada a diversidade e extensão de suas fronteiras.

Pode-se dizer, portanto, que política educacional para a fronteira tem como pressuposto para desenvolver-se a compreensão da complexidade sociocultural dos espaços escolares e universitários, de modo a criar condições para a formação de cidadãos comprometidos e conscientes da realidade na qual estão inseridos. As políticas fragmentadas, desenvolvidas amiúde pelos órgãos do poder público tem se demonstrado ineficientes para fazer frente a complexidade da fronteira, sendo necessário avançar na direção de políticas articuladoras, contextualizadas e desenvolvidas a partir de parcerias locais entre municípios e instituições de países vizinhos.

Compreendendo a educação na fronteira

Como vimos, a fronteira brasileira é um espaço dinâmico, de trânsito de cidadãos de diferentes nacionalidades, criada a partir da definição dos marcos

de limite dos Estados Nação, e historicamente influenciadas por um conceito de nacionalismo, que influenciou também o desenvolvimento da educação. Ainda que, segundo Centeno (2012), o nacionalismo não seja uma ideologia recente, alguns aspectos deste pensamento podem ajudar a compreender a formação da educação na fronteira. Segundo a autora,

Problemas típicos da fronteira eram os que estavam relacionados à nacionalização, à educação e ao trabalho. Segundo seu pensamento [nacionalista], as características regionais deveriam ser eliminadas em favor do nacional e a educação deveria trabalhar a nacionalidade, homogeneizar a cultura, inserir novos hábitos no trabalho, eliminando as diferenças (CENTENO, 2012).

Muitas mudanças podem ser observadas desde a época em que a concepção nacionalista do início do século passado. Acreditava-se que a educação era solução para os problemas, e que, a partir de uma atuação central do governo federal se poderia conseguir eliminar as diferenças e avançar para uma homogeneização necessária para se criar uma nação capaz de gerar o progresso³ (CENTENO, 2012).

Hoje em dia já se encontram outras concepção. Em documento oficial do MERCOSUL, os países membros se propõe a criar bases para escolas de fronteira, na perspectiva de um *“modelo de enseñanza común en escuelas de zona de frontera a partir del desarrollo de un programa para la educación intercultural, con énfasis en la enseñanza de las lenguas predominantes en la región”* (MERCOSUL, 2005). Ou seja, já se pensa politicamente em modelos únicos de escolas e de ensino para a faixa de fronteira, fortalecendo as características regionais e o diálogo local, em contraposição a um pensamento centralizador a partir das capitais.

As mudanças históricas podem ser atribuídas a muitos fatores, mas em especial às conquistas em termos de superação das noções de fronteira como espaço de separação. Em parte se deve à promoção de diálogo multilateral feito pelo MERCOSUL, mas também pelo aumento populacional e de interesse pela fronteira por parte dos Estados. Assis (2016) entende que ao *“superarmos a noção de fronteira como limite físico ou geográfico e a compreendermos como zona de contato, a educação é dimensionada como direito humano, de dignidade das pessoas residentes nas fronteiras internacionais”* (ASSIS, 2016, p. 84). Ou seja, em qualquer um dos lados da fronteira o direito à educação estaria assegurado, e sendo ou não nacional do país, o indivíduo poderia contar com a formação necessária para seu desenvolvimento.

Isso acarreta alguns desafios específicos para a fronteira. Em outras palavras, ao fomentar um espaço onde se mesclam povos de diferentes nacionalidades, a imposição da linha demarcatória da fronteira produz sua contradição (ASSIS, 2016). Por um lado, a aceitação do estrangeiro como igual, e por outro as implicações correlatas à sua presença no espaço educacional, a diversidade linguística, de concepções sobre

problemáticas sociais, de perspectivas de atuação profissional, de conhecimento sobre aspectos próprios sobre meio físico, geográfico, institucional, legal, etc.

O desenvolvimento de políticas educacionais na fronteira está diretamente ligada à ideologia e a concepção de fronteira que o Estado tem, e que a sociedade fronteiriça tem. Ao mesmo tempo em que se reconhece o papel central da educação escolarizada na integração das áreas fronteiriças, estas se fecham no formalismo burocrático *“emanado das legislações e não se abre à riqueza que lhe apresenta a presença de alunos de outras nacionalidades em seu interior e, conseqüentemente, reforça limites, dentre estes: da língua; da cultura, do preconceito e até da xenofobia.”* (ASSIS, 2016)

A discussão estar focada no direito à educação nas fronteiras é um lado da problemática, mas também devem ser debatidas as estratégias de construção de políticas educacionais para estas áreas do país. As questões ligadas às fronteiras, suas especificidades não encontraram, até o momento, atenção direcionada e particular nas políticas nacionais de educação, mas sim, em muitos casos, nas políticas municipais e estaduais. Para Pereira,

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 (PEREIRA, 2009, p.112).

Como conciliar políticas educacionais construídas para o interior do país, em locais circunscritos na lógica nacional e soberana, com a interação com a lógica binacional? Como criar capacidade para acolhimento de estudantes estrangeiros pelas instituições nacionais? Como interagir com os países vizinhos em ações conjuntas para a faixa de fronteira, que se configura como faixa de transição entre um e outro país? Como cooperar para fortalecer a educação na fronteira? São os conceitos de integração e regionalização as chaves para a análise?

Muitas perguntas ainda carecem de investigação. Em primeiro lugar pouco se sabe da fronteira brasileira, no relativo ao contexto educacional. Pouco se sistematizou quanto à compreensão das problemáticas, a percepção dos educadores residentes na fronteira, as ações e políticas desenvolvidas pelas instituições inseridas neste contexto. A observação do campo realizado pelo Ministério da Educação no projeto “Panorama da Educação na Fronteira” pode contribuir para uma caracterização, ainda superficial, que auxilie na compreensão e delimitação do problema.

Breve caracterização da Educação na Fronteira brasileira

Segundo Instituto de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) na Faixa de Fronteira existem 13.641 escolas municipais e estaduais de

educação básica. Nesta faixa atuam 45 campi de Universidade Federais e 51 campi de Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica. Nas instituições de educação superior e básica, públicas e privadas da faixa de fronteira existem 15.180 estudantes estrangeiros, naturalizados ou não, e 223 docentes estrangeiros.

Nas escolas da fronteira no lado brasileiro observa-se ampla presença de estudantes estrangeiros, com exceção às fronteiras com a Guiana Francesa e com a Argentina. Algumas escolas chegam a ter 80% de estudantes estrangeiros, como observado em Guajará Mirim ou Ponta Porã, por exemplo. As escolas na fronteira são, na grande maioria, interculturais e multilíngues. Os educadores na fronteira são gestores do multilinguismo, e, para Berger (2015)

Ao gerirem o multilinguismo, (...) gerem a presença e o lugar das línguas nos diversos espaços da escola, também são gestores da fronteira, no sentido de que a tornam mais ou menos permeável às línguas e culturas, fechando ou abrindo territórios da escola para outras línguas que não só o português, fechando ou abrindo territórios ao diálogo com o país vizinho (BERGER, 2015, p.227).

Há diversos relatos de discriminação entre estudantes dos países vizinhos, mesmo no caso em que as próprias famílias são binacionais. Além da presença de estudantes guianenses, venezuelanos, colombianos, peruanos, paraguaios e uruguaios em território brasileiro, há presença massiva de estudantes de várias etnias indígenas. Os currículos convencionais de formação de professores para estas escolas não possuem um olhar específico para a fronteira: relações históricas, geografia regional, formação da sociedade fronteiriça, diversidade étnica e linguística da fronteira, etc.

A necessidade de se oferecer formação específica para professores da fronteira é elemento recorrente na narrativa dos profissionais da educação. Estes entendem que as experiências locais devem servir de base para a construção de currículos e elaboração de materiais para a formação dos docentes. Pereira (2009) atenta para o fato de que

é preciso considerar que o trabalho com as diferenças culturais, linguísticas 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. (...) 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 (PEREIRA, 2009, p.117).

A formulação de materiais é em si um dos grandes desafios, pois demandaria analisar o conhecimento sistematizado sobre a cultura e o socioambiente da fronteira que possa servir como conteúdo pedagógico. Por outro lado, a produção feita pelos programas de educação intercultural indígenas, bem como os estudos fronteiriços e geográficos de algumas universidades é apontada como uma importante base de trabalho. Ainda que não haja uma formulação de currículos voltada para a educação

na fronteira, as escolas desenvolvem o tema em projetos transversais, com visitas ao outro lado da fronteira e interação entre professores e alunos.

A parceria com os países vizinhos poderia envolver professores dos dois lados da fronteira, com a possibilidade de se realizar cursos de pós-graduação para os docentes, a partir de parcerias entre instituições de educação superior dos dois países, utilizando educação a distância como suporte, como sinalizam muitos deles. A formação de professores aparece, na perspectiva binacional, como objeto de cooperação entre governos nacionais e locais de países vizinhos.

A formação em língua espanhola, inglês ou francês, é prioritária. Nas palavras de Pereira (2009) “*a língua é, sem dúvida, para a área de fronteira o elemento principal a ser focalizado numa discussão curricular*” (PEREIRA, 2009, p. 115). É vista como estratégia de apoio para que os docentes possam lidar com a diversidade lingüística da escola. Por outro lado os relatos mostram que em muitos casos há maior interesse das comunidades vizinhas em aprender o português, do que por parte dos brasileiros em aprender o espanhol.

A formação em português é oferecida por algumas universidades brasileiras, que ofertam cursos de *Português como Língua Estrangeira*, ou como *Língua de Herança*, no caso dos emigrantes brasileiros. No norte do país a interação linguística é com o francês e o inglês, mas não existem políticas linguísticas estaduais para fortalecer o aprendizado desses idiomas a partir de parcerias com os países vizinhos.

O exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA) aparece como interessante estratégia de cooperação para a formação de migrantes brasileiros nos países vizinhos, uma vez que é de interesse dos países vizinhos a qualificação dos cidadãos brasileiros residentes, especialmente no caso da Guiana Francesa, onde há um número expressivo de brasileiros em situação ilegal. Neste caso, o exame é aplicado pela Universidade Federal do Amapá, em parceria com outras instituições, e se configura como ação de grande impacto na vida de brasileiros imigrantes, em sua colocação no mundo do trabalho.

O ensino de línguas e a formação de professores não são as únicas estratégias que podem ser trabalhadas em parcerias intergovernamentais ou entre universidades de países fronteiriços, na chamada Cooperação Sul-sul. Para além das ações inseridas no contexto da educação básica, desenvolvidas com o objetivo de oferecer condições aos educadores que lidam com crianças de culturas diferentes, é na educação superior (aqui incluímos a educação profissional e tecnológica) encontra-se um poder maior de mobilidade e internacionalização, próprias de sua natureza.

No caso brasileiro, a internacionalização da educação superior ainda segue voltada para os países da Europa e dos Estados Unidos, e a cooperação

interuniversitária na América Latina ou entre os países que compartilham territórios fronteiriços não possui o mesmo espaço. De maneira geral, instituições internacionalizadas são reconhecidas pela presença de estudantes estrangeiros, pelas parcerias internacionais estabelecidas, a pesquisa em rede, os financiamentos internacionais, entre outros (MOROSINI, 2006, p. 116).

Reconhece-se que estes aspectos estão relacionados especialmente à interação com instituições dos países centrais, onde estes países possuem condições para promover e atrair a mobilidade, e criar as regras para o reconhecimento da internacionalização (AMARAL e MENEGUEL, 2015). Podem-se incluir alguns mitos criados pela visão do norte, de que os idiomas oficiais da internacionalização são o inglês e o francês, tendo em vista a circulação dos artigos e os critérios de indexação (KNIGHT, 2011). Os marcos legais para a mobilidade não estão claros, fato que se soma a morosidade no estabelecimento de acordos de cooperação interuniversitários e a falta de conhecimento das distintas realidades.

Com exceção ao Instituto Federal Sul-rio-grandense, que desde 2006 desenvolve parceria estruturada com a Universidad del Trabajo del Uruguay, onde são oferecidos cursos binacionais com dupla diplomação, não foram encontradas experiências de cursos binacionais nas universidades presentes na fronteira, desenvolvidos a partir de parcerias interinstitucionais e com diplomas binacionais. Em geral, as universidades possuem poucas parcerias estruturadas com outras IES nos países vizinhos. Mesmo o ensino de línguas (espanhol, inglês e francês) não tem sido desenvolvido com a contribuição de instituições sul-americanas.

Quanto aos campi localizados *na* fronteira, existem aqueles que o projeto não reflete aspectos sociais específicos da fronteira, seu corpo dirigente e docente segue com a atenção voltada à capital do estado. Outros campi já possuem presença de estudantes estrangeiros, projetos voltados para a fronteira, intenção de cooperação por parte do corpo dirigente e acadêmico, que pode ser reconhecido como *campus de* fronteira.

Há *campus* que pode, ainda, ser classificado como *binacional*, com parceria estruturada com o país vizinho, oferta de vagas a estudantes estrangeiros, currículo e projeto pedagógico construído visando o atendimento binacional, onde o único exemplo até o momento é o Campus de Santana do Livramento do Instituto Federal Sul Rio-Grandense. No âmbito da pós-graduação, o Mestrado Profissional em Estudos Fronteiriços (UFMS) e o Mestrado em Sociedades e Fronteira (UFRR) possuem foco nas relações fronteiriças, mas não são interinstitucionais com parceiros dos países vizinhos.

Nesta última década pudemos acompanhar a criação de instituições voltadas especificamente para a integração regional, como é o caso da Universidade da

Integração Latino Americana, ou para o desenvolvimento social da fronteira, como a Universidade Federal da Fronteira Sul, ou para as relações bilaterais, como o Campus Binacional do Oiapoque da Universidade Federal do Amapá. São iniciativas complexas do ponto de vista de concepção de projeto político e pedagógico, ou de condições logísticas para a sua operação. São, por outro lado, demonstração do interesse político quanto à criação de estruturas educacionais que pensem na fronteira e na integração como parte de seu projeto. Também são encontradas, no âmbito da atuação do Ministério da Educação, iniciativas em outras áreas da educação básica e da educação escolar indígena.

Breve panorama dos programas para a educação na fronteira promovidas pelo Ministério da Educação

Algumas iniciativas de abrangência nacional podem ser destacadas. No campo da educação básica, o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF)⁴ teve a adesão de 120 escolas, com base no último levantamento do Programa Dinheiro Direto na Escola – Interativo (PDDE). As escolas interculturais de fronteira são espaços de interação educacional e cultural, nos quais professores e estudantes realizam atividades nos dois países de fronteira, e tem o intuito de ampliar o conhecimento mútuo e a formar cidadãos conscientes e comprometidos com sua realidade⁵.

A formação de professores é uma das ações do Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF)⁶. As escolas interculturais de fronteira são espaços de interação educacional e cultural, nos quais professores e estudantes realizam atividades nos dois países de fronteira, e tem o intuito de ampliar o conhecimento mútuo e a formar cidadãos conscientes e comprometidos com sua realidade⁷.

As escolas indígenas são numerosas em especial no norte e centro do país, onde se concentram diversos territórios etno-educacionais, criados a partir Decreto 6.861/2009⁸. O objetivo do Programa é, segundo a página do MEC “*apoiar a implementação, avaliação e o enraizamento da Política de Educação Escolar Indígena, considerando a territorialidade das etnias, participação indígena e a articulação entre os órgãos públicos*”. Segundo os últimos dados publicados, a expansão das escolas indígenas foi significativa, passando de 1706 escolas em 2002 para 2422 em 2006 (Senso Escolar de 2005)⁹.

As universidades, por sua vez, vêm atuando na formação de professores para as escolas da faixa de fronteira. Além disso, criaram programas de pós-graduação e disciplinas específicas para a realidade de fronteira. É importante destacar a implantação de algumas universidades federais voltadas para as relações latino-americanas e instaladas na fronteira: a Universidade Federal da

Integração Latino-Americana (UNILA), a Universidade Federal da Fronteira Sul, e o Campus Binacional do Oiapoque, da Universidade Federal do Amapá, entre outras. Os Institutos Federais de Educação Profissional e Tecnológica (IFs) cumprem igualmente papel central na educação na fronteira. Participam diretamente na formação técnica e profissional, em estreita relação com o ensino médio nos municípios e estados de fronteira.

O mais ambicioso projeto foi sem dúvida a criação da UNILA. A UNILA não foi criada para a fronteira, mas sim para a integração latino-americana como um todo. No entanto, a maior parte de seus estudantes é oriunda do Paraguai, país vizinho de Foz do Iguaçu, onde se encontra seu campus. A Universidade Federal da Fronteira Sul, por sua vez, a despeito de seu nome, não possui projeto voltado para a interação com os países vizinhos, mas foi criada com o intuito de oferecer ensino superior para a faixa brasileira da fronteira de Santa Catarina e Paraná, abordando temas latentes da sociedade local, em especial gerados pela demanda dos movimentos sociais trabalhadores sem-terra, na oferta de cursos voltados para a área agrícola e agroecológica. Nem uma das duas instituições possui uma política estruturada de parcerias internacionais que possibilitem a execução de seu projeto político por meio da cooperação educacional.

Considerações finais

A concretização de tais projetos instituições sugere o aumento da atenção para as relações no subcontinente, mas por outro levanta o questionamento se não seria adequado que todas as instituições fronteira contassem com um projeto próprio de integração. Aparentemente as políticas educacionais para a fronteira não poderão, a priori, serem construídas nacionalmente, mas sim localmente.

A variedade de desafios obedece à construção histórica local, nas disputas por territórios, na formação das sociedades. Nestes ambientes poderão ser concebidos programas e projetos que contem com o apoio do governo central, mas que envolvam diretamente os atores sociais locais, que conhecem esta realidade própria e complexa, e que podem formular, com auxílio de metodologias e estratégias participativas, novas iniciativas, novas percepções e epistemologias.

Referências

- ARRUDA, Rinaldo. Fronteiras e identidades. *Projeto História*, São Paulo, n.39, p. 157-178, jul/dez. 2009.
- ASSIS, Jacira. Veias abertas nas fronteiras internacionais do Brasil: percalços na efetivação da educação como um direito universal. *International Studies on Law and Education* 22 jan-abr 2016 CEMOrOc-Feusp / IJI-Univ. do Porto

BERGER, Isis Ribeiro. *Gestão do multi/plurilinguismo em escolas brasileiras na fronteira Brasil – Paraguai: um olhar a partir do observatório da educação na fronteira*. Tese de Doutorado. Florianópolis, 2015.

CASTRO, Maria Luiza; PORTO, Jadson. Ponte Brasil-Guiana Francesa: os paradoxos da integração em contexto multiescalar. *OIKOS*, n°7, ano VI, Rio de Janeiro, 2007

CENTENO, Carla. As funções sociais da educação na fronteira de mato grosso com o Paraguai, segundo a historiografia nacionalista (1930- 1947). *Anais... II Congresso Brasileiro de História da Educação*. Natal, 2002

ESTEVES, Benedita. Trajetórias de famílias subterrâneas na fronteira do Acre (Brasil) e Pando (Bolívia). *Proj. História*, São Paulo, (27), p. 107-122, dez. 2003

FERREIRA, Clarisse; MARIANI, Milton. Uma breve discussão sobre políticas públicas sociais na fronteira brasileira. In *As fronteiras em perspectiva interdisciplinar*. Campo Grande: Ed. UFMS, 2006.

GAMELLI, V. SOUZA, E. As territorialidades existentes no espaço fronteiriço de Brasil e Paraguai: brasiguaios, indígenas, atividade turística e vilas de trabalhadores de Itaipu. *Anais... XVI Encontro Nacional de Geógrafos*, realizado de 25 a 31 de julho de 2010. Porto Alegre - RS, 2010.

JAGUARIBE, Helio. *Novo cenário internacional*. Rio de Janeiro, Ed. Guanabara, 1986.

GOTTMANN Jean. A evolução do conceito de território. *Boletim Campineiro de Geografia*, v. 2, n. 3, 2012

GRUPO DE TRABALHO INTERFEDERATIVO DE INTEGRAÇÃO FRONTEIRIÇA. *Bases para uma Proposta de Desenvolvimento e Integração da Faixa de Fronteira*. Governo Federal, 2010. http://www.mi.gov.br/c/document_library/get_file?uuid=ab3fdf20-dcf6-43e1-9e64-d6248ebd1353&groupId=10157. Consultado em 26/04/2016

MARIN, Jerri. Os “deslimites do Vago” e a multiplicidade de fronteiras. In *Fronteiras em questão: múltiplos olhares*. Série Fronteiras. Campo Grande, 2013

MELLO, Leonel. Brasil e Argentina em perspectiva. *Revista de História*, 147, 2002, p. 211-224

NETO, Agripino. Componentes definidores do conceito de território: a multiescalaridade, a multidimensionalidade e a relação espaço poder. *GEOgraphia*, Vol. 15, No 29. 2013.

PEREIRA, Jacira Helena. A especificidade de formação de professores em Mato Grosso do Sul: limites e desafios no contexto da fronteira internacional. *InterMeio: revista do Programa de Pós-Graduação em Educação*, Campo Grande, MS, v.15, n.29, p.106-119, jan./jun. 2009

PIMENTA, Jose. Povos indígenas, fronteiras amazônicas e soberania nacional: algumas reflexões a partir dos Ashaninka do Acre. Comunicação apresentada na Mesa Redonda: Grupos Indígenas na Amazônia. SBPC – Manaus 2009. (http://www.sbpnet.org.br/livro/61ra/mesas_redondas/MR_JosePimenta.pdf). Acesso 24/04/2016.

RODRIGUES, Francilene. Migração transfronteiriça na Venezuela. *Estudos Avançados*, 20 (57), 2006, p. 197-207.

TAMBS, Lewis. “Geopolítica, política internacional e estratégia”. *Política e Estratégia*, vol. 1, no. 1, out/dez, São Paulo, Editora Convívio, 1983.

VISENTINI, Paulo Fagundes. Guiana e Suriname: Uma Outra América do Sul. *Revista Conjuntura Austral*, Vol. 1, nº. 1, Ago.Set, 2010.

(Endnotes)

¹ Comissão Permanente de Desenvolvimento e Integração da Faixa de Fronteira: <http://www.mi.gov.br/comissao-permanente-para-o-desenvolvimento-e-a-integracao-da-faixa-de-fronteira>

² <http://cdif.blogspot.com.br/2012/11/cidades-gemeas-municipios-codigo-ibge.html>. Consulta feita em 26/04/2016

³ A autora expõe a visão do nacionalista da fronteira matogrossense, José de Melo e Silva.

⁴ O PEIF foi institucionalizado no MEC por meio de sua inclusão no Programa Mais Educação.

⁵ http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=836&id=12586&option=com_content&view=article

⁶ O PEIF foi institucionalizado no MEC por meio de sua inclusão no Programa Mais Educação.

⁷ http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=836&id=12586&option=com_content&view=article

⁸ http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17449&Itemid=817

⁹ O total de escolas na faixa de fronteira, bem como as especificidades relacionadas a etapa de ensino, quantitativo de docentes e estudantes foram levantados junto ao INEP durante a pesquisa exploratória, e está brevemente descrito no item Metodologia deste Projeto.

