

EDUCAÇÃO NA TRÍPLICE FRONTEIRA: CRIANÇAS LATINO-AMERICANAS NAS ESCOLAS MUNICIPAIS DE FOZ DO IGUAÇU (2019)

Bárbara Ferreira de Lima ¹
Laura Janaina Dias Amato ²

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa pretendeu refletir sobre o ensino de crianças falantes de espanhol nas escolas municipais de Foz do Iguaçu³. O trabalho visava compreender as relações de dificuldades e enfrentamentos que se desenvolvem no contexto do cotidiano escolar, onde a realidade da presença de crianças não-brasileiras e não-falantes de português atravessa a prática docente das professoras e professores como uma problemática imediata. Estas crianças são substancialmente nascidas em países da América Latina. E com isso, é necessário esclarecer que temos a compreensão de que as crianças tidas como brasileiras são igualmente latino-americanas.

A cidade de Foz do Iguaçu conta com uma população de cerca de 270 mil habitantes e localiza-se em uma região de tríplice fronteira, com as margens do Rio Paraná fazendo limite com o Paraguai e com o Rio Iguaçu fazendo limite com a Argentina. Este cenário é composto por um grande fluxo de pessoas que circulam entre as fronteiras nacionais, trata-se tanto do fluxo para fins de trabalho, de comércio, como para residir. A cidade conta uma pluralidade étnica muito diversa (OLIVEIRA, 2012), a segunda maior comunidade árabe e muçumana do território nacional localiza-se na cidade iguaçuense, e em toda a bacia do rio paraná que engloba a região,  terra de ocupao tradicional dos Guarani (EMGC, 2016). Além do processo de migrao em massa de trabalhadores vindos de distintas partes do Brasil e do Paraguai para trabalharem na construo da usina hidrelétrica de Itaipu (MAZZAROLLO, 2003; SOUZA, 2009) em meados dos anos 1980 e que hoje residem e constituíram família na cidade. Dessa forma, se conforma um cenário linguístico-cultural muito diverso, segundo dados do Plano Diretor Municipal (2016), há mais de dez mil residentes provenientes de 62 (sessenta e dois) países distintos vivendo na cidade iguaçuense.

Este contexto se evidencia também nas escolas municipais, é expressivo a presença de crianças de diferentes nacionalidades e culturas compondo o espaço escolar (RIBEIRO, 2018). Nas escolas de Foz do Iguaçu não estudam apenas crianças brasileiras, como paraguaias, argentinas, venezuelanas, rabes e muçulmanas. Existe ainda o cenário, de crianças que nasceram em território brasileiro, mas que seus pais ou avs são de outros lugares, muito comum, é se ter mãe e pai paraguaio, argentino, avs de que falam guarani. Assim como aponta a pesquisa de Mongelos (2018) que reflete sobre a realidade das crianças falantes de língua guarani nas escolas da cidade.

Diante da evidência que é expressa socialmente pela diversidade cultural que compõe a populao da região, entendemos que as crianças que estudam nas escolas públicas da

¹ Graduanda do curso História – América Latina da Universidade Federal da Integrao Latino-americana - PR, bfd.lima.2016@aluno.unila.edu.br;

² Professora orientadora: Docente do curso de Licenciatura em Letras – Espanhol e Português como Línguas Estrangeiras – da Universidade Federal da Integrao Latino-americana – PR, laura.amato@unila.edu.br;

³ Este artigo é resultado do projeto de pesquisa “Interculturalidade e Currículo: perspectivas latino-americanas em construo” que obteve financiamento da PRPPG da UNILA.

cidade também são diversas entre si. Desse modo, nos parece pertinente a defesa da interculturalidade crítica (WALSH, 2012) como um elemento de importante presença no âmbito educacional, como um possível caminho para a compreensão das diferenças e diversidades de forma mais dialética, para pensar a educação fora de uma ótica monocultural. Neste sentido os Projetos Políticos-pedagógicos (PPPs) são documentos muito importantes que podem contribuir para se avançar no âmbito institucional, os debates acerca da educação intercultural nestas escolas de fronteira. Estes documentos são os que norteiam as práticas pedagógicas e também administrativas das escolas. Devem, portanto, serem regidos de acordo com a identidade escolar (VEIGA, 2002, 2009), ou seja, deve-se compreender a realidade escolar e com base nela, determinar as diretrizes político-pedagógicas da escola.

Esta prerrogativa, definida intrinsecamente como função dos PPPs, reforça a necessidade de se repensar as práticas educativas de acordo com o panorama sociocultural em que vivem os sujeitos de cada comunidade escolar (educadores, alunos, famílias). Assim, esta pesquisa pretende demonstrar que a realidade educacional das escolas de Foz do Iguaçu, se caracteriza como escolas de fronteira, em que crianças de diferentes nacionalidades estão presentes nas salas de aula. Sendo assim, devendo ter políticas que repensem a região e seus métodos pedagógicos.

METODOLOGIA (OU MATERIAIS E MÉTODOS)

A metodologia do projeto constitui-se na análise discursiva de 13 (treze) PPPs e na observação em três escolas municipais, localizadas em duas regiões diferentes da cidade, nos bairros do Morumbi, um dos pais populosos da cidade, e no Porto Meira, último bairro antes da fronteira do Brasil com a Argentina. No que corresponde a leitura e análise dos documentos, foi realizado a busca por termos como “interculturalidade”, “cultura” e “fronteira”, para assim tentar aproximação sobre o que poderia se remeter a noção de interculturalidade nos PPPs.

A observação nas escolas foi em média de uma semana em cada uma das três escolas. Acompanhou-se turmas tanto no período da manhã como no período da tarde. Foram 5 (cinco) turmas de diferentes anos – 1^a, 3^a e 5^a séries – em que estavam matriculadas 6 (seis) crianças argentinas, paraguaias e venezuelanas. O dia de observação começava no mesmo horário de entrada das crianças e professores às 07h da manhã. Passando o turno inteiro com a turma, inclusive no período de recreio/intervalo no pátio, onde me servia da merenda escolar e podia conversar com as crianças, momento em que normalmente me perguntavam se eu era uma professora nova, o que eu estava fazendo ali e se eu iria ficar. Depois de respondê-las eu as perguntava se moravam ali perto e quem eram seus pais, se tinham nascido na cidade. Destaco este momento, pois foi algo corriqueiro em todas as escolas, era normalmente quando as crianças não-brasileiras se sentiam mais à vontade para falar e também perguntar, sempre em espanhol. Não se estabeleceu no plano de trabalho do projeto, momentos de entrevista com os professores. No entanto, existiu diálogo sobre o projeto quando me perguntavam a razão de minha ida às escolas. Em grande maioria apontavam como problemática, a presença de crianças que geralmente não falavam a língua portuguesa e a falta de capacitação dos professores em língua espanhola, para que pudessem se comunicar de melhor forma com as crianças.

Após a análise dos PPPs e a observação nas escolas, buscou-se compreender como os documentos poderiam propiciar subsídios aos professores para lidarem com a realidade que é ter a presença diversa de crianças em sala de aula, e também, repensar o ambiente escolar a partir das demandas destas crianças.

DESENVOLVIMENTO

Na primeira etapa de análise dos PPPs, nos apoiamos teoricamente em termos da Análise do Discurso por Anselmo P. Alós (2004), Claudemar A. Fernandes (2008) e Eni P. Orlandi (2012). Em relação a compreensão sobre qual seria o papel dos PPPs e sua dimensão nas escolas, utilizamos como referência os trabalhos de Celso S. Vasconcelos (2000), Ilma P. Veiga (2002, 2009) e Lucia V. Bogo (2017). Na segunda etapa para orientar a ida às escolas, destacamos os trabalhos de Tomáz T. da Silva (1995, 2009), Paulo R. Padilha (2003) e Miguel G. Arroyo (2014) que abordavam questões acerca de “Currículo” e do cotidiano escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Após a análise de 13 (treze) Projetos Político-pedagógicos foi possível notar que a perspectiva da interculturalidade não é tratada no que diz respeito à dimensão das diferentes crianças que convivem no espaço escolar. Nos documentos institucionais a perspectiva da escola em região fronteiriça não é considerada. O que se pode associar à noção de interculturalidade, remete à Lei 11.645/08 que trata sobre a o ensino afro-brasileiro e de história indígena, onde âmbitos relacionados à cultura aparecem, porém, restringidos a este sentido da lei federal. Questões sobre diversidade também estão presentes, mas apenas atrelados à sexualidade. O âmbito sobre a inclusão aparece relacionado às pessoas portadoras de alguma deficiência. Reflexões postas de maneira importante, mas que não inibem a ausência do debate acerca de crianças não-brasileiras que compõe a comunidade escolar.

Estas crianças fazem um teste classificatório depois de matriculadas para constatar em qual série devem ser matriculas (CEE, 2001). Este processo também ocorre com as crianças brasileiras que são transferidas de escola. No entanto, em todos os casos das crianças latino-americanas, elas não estavam na série correspondente à sua idade. Por não estarem alfabetizadas em língua portuguesa acabavam por serem regredidas para turmas anteriores a que deveriam estudar para que sejam novamente “alfabetizadas”, agora em português. Substancialmente as crianças já tinham iniciado o processo de alfabetização em língua espanhola, mas se desconsiderava os avanços que não correspondessem à alfabetização em língua portuguesa. Este processo incide em ensinar o português como língua materna para estas crianças que normalmente tem o espanhol e até mesmo o guarani como língua materna. De forma que as crianças quando já conseguiam se comunicar em português eram esquecidas como “não-brasileiras”, e enxergadas apenas como crianças com dificuldade. E esta dificuldade diz mais sobre uma questão linguística do que de aprendizado.

Aqui novamente a noção de educação intercultural pode auxiliar as práticas pedagógicas do professores, da coordenação das escolas municipais. Enxergar a diversidade, do ensino e da aprendizagem, encarando o desafio de lidar com ela, pode contribuir positivamente por exemplo nas proposições de como ensinar/alfabetizar em outra língua, ao mesmo tempo fazendo uso da bagagem que o aluno já traz consigo. Incentivar que o debate seja posto e encarado no âmbito institucional é o grande objetivo e desafio.

Durante as três semanas de observação foi possível notar que a língua constituía a primeira barreira entre as professoras e os alunos, mas que esse empecilho era contornado com a interação entre as próprias crianças nas resolução de tarefas, por exemplo. A linguagem como não sendo somente sobre a língua falada, mas também sobre sentidos culturais, faz com que as crianças consigam dialogar mesmo falando línguas distintas. Isto nos faz refletir sobre como é possível construir metodologias pedagógicas quando, a língua apesar de ser uma barreira no primeiro momento, não é a única via possível de transmitir saberes e conhecimentos. Dessa forma, ressalto novamente que repensar as práticas educacionais em escolas de fronteira, onde crianças diversas entre si compartilham vivências, traz

possibilidades de defrontar a interculturalidade como caminho possível para democratizar o ensino.

A questão intercultural relacionada aos alunos não-brasileiros nas escolas municipais não é encarada como uma problemática central. A realidade da instituição brasileira que recebe alunos com outros códigos culturais é tratada como algo que não deve enfrentada com prontidão, sendo vista muitas vezes como um assunto de importância secundária (MONGELOS, 2018). Diante deste ponto e com a vivência prática nas escolas, tenho que reiterar a importância de abrir um diálogo com as teorias críticas e pós-críticas do currículo. Minha convivência no espaço escolar, entre professores e alunos, evidenciou as problemáticas apresentadas de forma bastante aprofundada pelas teorias críticas. Principalmente no que diz respeito às críticas norteadas pela noção de classe, muito influenciadas pelo marxismo (SILVA, 2009).

A Escola Adele Zanotto encontra-se em um bairro-fronteira, que faz limite nacional com a Argentina, chamado Porto Meira. Neste mesmo bairro também está a maior ocupação urbana do estado paranaense, a ocupação “Bubas”, onde em média 4 mil famílias residem no terreno ocupado há mais de 15 anos (RODRIGUES; GARCIA, 2017). Conheci ao menos três crianças que moram na ocupação. Conforme é relatado no PPP da escola, o nível socioeconômico das famílias é baixo, com a grande maioria recebendo algum tipo de auxílio do governo, como o Bolsa Família, por exemplo. Dessa forma, o diálogo com as teorias críticas de suma importância principalmente no que diz respeito às considerações norteadas pela noção de classe. Contudo, também se faz necessário expandir o debate para questões que se apresentam com outras características, porém não menos importantes. Conflitos que envolvem aspectos como a nacionalidade, o pertencimento étnico, e o próprio ensino intercultural, por exemplo, não estão distanciados ou separados dos conflitos de classe (PONTIGNAT; STREIFF-FENART, 1998). Assim, para a tentativa de compreensão da realidade social escolar pensando na proposição de subsídios às escolas, por meio da elaboração de caráter intercultural dos PPPs, é importante a articulação das teorias, tanto críticas como pós-críticas.

As crianças possuem parentes entre as fronteiras, e o assunto surge assim com naturalidade em razão da grande ocorrência deste fato no âmbito social, principalmente na região do Porto Meira, este extenso bairro que faz a última divisa brasileira com a aduana argentina, onde reside uma grande quantidade de pessoas não-brasileiras. Existem também crianças que são concebidas e até mesmo taxadas de “paraguaias” pelo caráter fenotípico atribuído à nacionalidade paraguaia, o cabelo liso e preto, os olhos puxados e a pele não-branca. Elementos muitas vezes atrelados aos Guaranis, população indígena que também reside e compõe esta região de fronteira, entre Misiones (Argentina), Alto Paraná (Paraguai) e Oeste Paranaense (Brasil). A partir desta colocação, nos é interessante pensar sobre estes aspectos de denominação de este ou aquele sujeito “paraguaio”/“paraguaia” e “índio” vindo quase sempre de uma conotação de inferioridade (TODOROV, 1988). Podemos fazer um exercício de refletir sobre a interlocução de interlocução entre aspectos de racismo, de xenofobia e do próprio nacionalismo, muito exaltado nas regiões de fronteiras, que certamente se faz presente no ambiente escolar (OLIVEIRA; CANDAU, 2010). Até agora tive contato com crianças de 5/6 anos e de 9/12 anos que estão formulando e incrementando seus valores e visões sobre a sociedade. Assim, é de extrema importância nos atentar-nos as afirmações/colocações/dúvidas conversadas e partilhas das crianças entre si e também com os professores nesse espaço de Ensino-Aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A inexistência da reflexão pedagógica em torno da educação em região de fronteira, onde crianças de diferentes nacionalidades estão matriculadas nas escolas municipais de Foz do Iguaçu, colabora para que as crianças que não são brasileiras tenham seus conhecimentos culturais e linguísticos apagados. Com o espaço escolar caminhando em direção a uma homogeneidade sociocultural, que por não condizer com a realidade escolar acaba por ser imposta, seja pelo currículo, seja pelas formas de ensino/alfabetização, seja pelo não reconhecimento dos saberes prévios dos alunos. Ao invés dos estudantes conseguirem dialogar a partir de seus referenciais de vida próprios, são tratados como iguais sem serem (CANDAU, 2008).

Os Projetos Político-pedagógicos, assim como os currículos, são instrumentos linguísticos que transmitem discursos que se materializam na prática cotidiana dos professores (SILVA, 1995). Diante disso, defende-se a inclusão da reflexão sobre a interculturalidade já que o cotidiano da comunidade escolar pede isso. Existe então a necessidade de assegurar institucionalmente a reflexão deste debate das escolas de fronteira, pois os professores já lidam com a realidade de crianças latino-americanas em sala de aula. Necessitam de respaldo institucional para assim conseguirem repensar suas práticas pedagógicas, como por exemplo por meio da formação continuada.

Não se trata apenas de sugerir um ensino diferenciado às crianças não-brasileiras, mas sim de repensar um ensino intercultural para todos. Que consiga trabalhar/incentivar a interlocução entre os diversos conhecimentos das crianças, tanto brasileiras quanto de outros países latino-americanos. A interculturalidade não se trata apenas da interação entre culturas como campo isolado, perpassa também pelas problemáticas de classes e etnia, pois elas não se anulam entre si, pelo contrário se fazem mais evidentes (QUIJANO, 1992, 2000). Trata-se não somente sobre um ensino inclusivo direcionado às crianças não-brasileiras, mas sim de se repensar o ensino. As crianças possuem parentes entre as fronteiras, muitas vezes nascem no Brasil, mas suas mães e pais são paraguaios, argentinos, venezuelanos, latino-americanos. A educação intercultural pode ser um caminho para se repensar o ensino na escolas municipais que se encontram em região de fronteira.

Refletir sobre esta problemática diz respeito também sobre como repensar o ensino por completo nesta região e não se limitando aos muros da escola, já que como vimos pela constituição familiar das crianças e pela própria realidade sociocultural da cidade, os questionamentos realizados em sala de aula tem condições de reverberar na sociedade. Repensar subsídios pedagógicos às práticas cotidianas escolares é um exercício intrínseco à própria pluralidade sociocultural de Foz do Iguaçu

Palavras-chave: Educação, Tríplice Fronteira, Escolas de Fronteira.

REFERÊNCIAS

- ALÓS, Anselmo Peres. Em Busca de um Percurso Singular de Sentidos: Cinco Noções Básicas Do Dispositivo Teórico na Análise do Discurso. **Linguagem em (Dis)curso**, v. 4, p. 489–512, 2004.
- ARROYO, Miguel G. **Currículo, território em disputa**. Petrópolis: Editora Vozes, 2014.
- BOGO, Lucia Vitorina. **A Organização do Trabalho Pedagógico: dos Pressupostos Curriculares à Organização dos Documentos na Instituição Escolar**. p. 1–29, 2017.
- CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: As tensões entre igualdade e diferença. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 37, p. 45–57, 2008.
- EDUCAÇÃO, Conselho Estadual De. **PROCESSO Nº 744/01 DELIBERAÇÃO Nº 09/01**. Brasil, 2001. p. 1–13.

- EMGC, Equipe Mapa Guarani Continental. Caderno Mapa Guarani Continental: povos Guarani na Argentina, Bolívia, Brasil e Paraguai./Equipe Mapa Guarani Continental-EMGC. **Campo Grande, MS. Cimi**, 2016.
- FERNANDES, Claudemar Alves. *Análise do discurso: reflexões introdutórias*. São Paulo: Claraluz, 2008. **Internacionalização do Regional**, 2010.
- MAZZAROLLO, Juvencio. **A taipa da injustiça: esbanjamento econômico, drama social e holocausto ecológico em Itaipu**. Edições Loyola, 2003.
- MONGELOS, Ivanilda da Silva. **Che ñe' ã - A Língua Guarani nas escolas de Foz do Iguaçu**. p. 1–18, 2018.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes De; CANDAU, Vera Maria Ferrão. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. **Educação em Revista**, v. 26, n. 1, p. 15–40, 2010.
- OLIVEIRA, Nara Regina Olmedo De. **Foz do Iguaçu intercultural: cotidiano e narrativas da alteridade**. 2012. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Sociedade, Cultura e Fronteiras – Universidade Estadual do Oeste Paraná, 2012.
- ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios & procedimentos**. Pontes, 2012.
- PADILHA, Paulo Roberto. **CURRÍCULO INTERTRANS CULTURAL: Por uma escola curiosa, prazerosa e aprendente**. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 2003.
- PONTIGNAT, PHILIPPE; STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da etnicidade. Seguindo de Grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth**. São Paulo: Fundação Editora da UNESP, 1998.
- QUIJANO, Aníbal. **Colonialidad y modernidad-razionalidad**. v. 13, n. 29, p. 60–70, 1992.
- _____, Aníbal. Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina. In: Buenos Aires: La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas Latinoamericanas. Edgardo Lander (comp.) **CLACSO**, 2000. v. 13p. 201–246.
- RIBEIRO, Simone Beatriz Cordeiro. Acolhimento intercultural e ensino de português como língua adicional nas escolas municipais de Foz do Iguaçu. **Domínios de Linguagem**, v. 12, n. 2, p. 940, 2018.
- RODRIGUES, LUIZ FELIPE; GARCIA, Dalila Tavares. Cotidianos Fronterizos: Uma Reflexão a partir dos lugares. **Revista GeoPantanal**, p. 13–26, 2017.
- PLANO Diretor de Desenvolvimento Integrado Sustentável. Foz do Iguaçu: **Secretaria Municipal de Planejamento e Captação de Recursos**, 2016. v. 1
- SILVA, Tomaz Tadeu da; et Al. **Alienígenas na Sala de Aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- _____, Tomaz Tadeu da; **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- SOUZA, Aparecida Darc De. **FORMAÇÃO ECONÔMICA E SOCIAL DE FOZ DO IGUAÇU: um estudo sobre as memórias constitutivas da cidade (1970-2008)**. 2009. Tese (Doutorado em História) – Universidade de São Paulo, 2009.
- TODOROV, Tzvetan. **A conquista da América: a questão do outro**. Martins Fontes, 1988.
- VASCONCELLOS, Celso dos Santos. **Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico**. 1. ed. São Paulo: Libertad, 2000.
- VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível**. 14. Papirus, v. 14, 2002.
- _____, Ilma Passos Alencastro. **Projeto Político-Pedagógico e gestão democrática Novos marcos para a educação de qualidade**. Retratos da Escola, v. 3, 2009.
- WALSH, Catherine. Interculturalidad y (de)colonialidad: **Perspectivas críticas**. p. 61–74, 2012.