

EDUCAÇÃO NA ZONA DE FRONTEIRA: UMA ABORDAGEM SOBRE A INTEGRAÇÃO TRANSFRONTEIRIÇA A PARTIR DO ENSINO BILÍNGUE**EDUCATION IN THE BORDER ZONE: AN APPROACH TO CROSS-BORDER INTEGRATION FROM BILINGUAL EDUCATION****EDUCACIÓN EN LA ZONA FRONTERIZA: UM ENFOQUE PARA LA INTEGRACIÓN TRANSFRONTERIZA DESDE LA EDUCACIÓN BILINGÜE****Wagner Galvão Ribeiro Filho¹**

Resumo: Este trabalho busca abordar a questão educacional nas escolas das cidades-gêmeas de Mato Grosso do Sul, na perspectiva da integração e da cooperação transnacional, por meio do ensino intercultural bilíngue. A zona de fronteira sul-mato-grossense compartilhada com Bolívia e Paraguai possui diversas cidades-gêmeas, nas quais são identificadas dinâmicas territoriais específicas, facilitadas pela conurbação e pelo caráter de interpenetração mútua inerente à zona de fronteira. Nessa perspectiva, a partir do embasamento teórico acerca das fronteiras e a partir da contextualização das cidades-gêmeas, este trabalho objetiva refletir sobre a planificação de políticas educacionais de caráter bilíngue para as escolas da zona de fronteira de Mato Grosso do Sul, ao mostrar as possibilidades de integração por meio do bilinguismo. Em consonância com esta proposta, busca-se exemplificar a partir do Programa Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF), a importância da formulação de políticas educacionais para a fronteira, levando em consideração a realidade cultural e linguística dos habitantes da fronteira sul-mato-grossense. Por fim, tendo em vista as semelhanças e alteridade proporcionada por habitar numa região de fronteira internacional, busca-se justificar a importância de formulação de políticas educacionais bilíngues para promover maior integração e possibilitar a cooperação nas cidades-gêmeas da zona de fronteira do Mato Grosso do Sul.

Palavras-chave/Keywords/Palabras clave/Mots-clés: Fronteira; Cidades-gêmeas; Políticas linguísticas; Escolas de fronteira .

Abstract: This paper seeks to address the educational issue in schools of the twin-cities of Mato Grosso do Sul, from the perspective of integration and transnational cooperation, through intercultural bilingual education. The border zone shared with Bolivia and Paraguay has several twin-cities in which specific territorial dynamics are identified, facilitated by conurbation and by the character of mutual interpenetration inherent in the border zone. In this perspective, from the theoretical basis about the borders and from the contextualization of the twin-cities, this paper aims to reflect on the planning of educational policies of bilingual character for schools in the border area of Mato Grosso do Sul, showing the possibilities of integration through bilingualism. In line with this proposal, it seeks to exemplify from the Bilingual Intercultural Border Schools Program (PEIBF), the importance of formulating educational policies for the border, taking into account the cultural and linguistic reality of the inhabitants of the South-

¹ Licenciado em Geografia pela Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. Mestrando em Geografia pela Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados-MS. Email: wgalvaoribeirofilho13@gmail.com . Lattes iD: <http://lattes.cnpq.br/1637650483674813> . Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-8355-7968>

Mato Grosso border. Finally, in view of the similarities and otherness provided by living in an international border region, it seeks to justify the importance of formulating bilingual educational policies to promote greater integration and enable cooperation in the twin cities of the border area of Mato Grosso do Sul.

Keywords: Frontier; Twin cities; Languages policies; Frontier schools.

Resumen: Este trabajo pretende abordar la cuestión educativa en las escuelas de las ciudades gemelas de Mato Grosso del Sul, desde la perspectiva de la integración y la cooperación transnacional, a través de la educación intercultural bilingüe. La zona fronteriza compartida con Bolivia y Paraguay cuenta con varias ciudades gemelas en las que se identifican dinámicas territoriales específicas, facilitadas por la conurbación y por el carácter de interpenetración mutua inherente a la zona fronteriza. En esta perspectiva, a partir de la base teórica sobre las fronteras y de la contextualización de las ciudades gemelas, este trabajo pretende reflexionar sobre la planificación de políticas educativas de carácter bilingüe para las escuelas de la zona fronteriza de Mato Grosso del Sul, mostrando las posibilidades de integración a través del bilingüismo. En línea con esta propuesta, se busca ejemplificar desde el Programa de Escuelas Bilingües Interculturales de Frontera (PEIBF), la importancia de formular políticas educativas para la frontera, teniendo en cuenta la realidad cultural y lingüística de los habitantes de la frontera de la provincia de Mato Grosso del Sur. Por último, teniendo en cuenta las similitudes y la alteridad que proporciona el hecho de vivir en una región fronteriza internacional, se pretende justificar la importancia de formular políticas educativas bilingües para promover una mayor integración y permitir la cooperación en las ciudades gemelas de la zona fronteriza de Mato Grosso del Sul.

Palabras clave: Frontera; Ciudades gemelas; Políticas lingüísticas; Escuelas de frontera.

Introdução

Discutir o ensino bilíngue, de caráter intercultural, transfronteiriço e integrador para as escolas da região de fronteira, especificamente aquelas localizadas nas cidades-gêmeas da fronteira sul-mato-grossense, não é uma tarefa fácil, pois requer uma análise minuciosa sobre as características da zona de fronteira, sobre as cidades-gêmeas e suas interações, e também dos povos que ali vivem, em ambos os lados do limite internacional.

Ao contrário dos significados que foram comumente atribuídos as noções de fronteira ao longo do tempo, utilizados para estabelecer limites territoriais, separar povos, nações, línguas, culturas e delimitar o alcance do poder jurídico dos Estados, de forma geral, percebe-se que as fronteiras passaram por um processo de ressignificação conceitual, principalmente após o processo de globalização, intensificado a partir das décadas finais do século XX, período em que os Estados Nacionais acentuaram a porosidade territorial de suas fronteiras com finalidade de aumentar os fluxos com o exterior (EUSÉBIO, 2014).

A porosidade territorial, que se manifesta claramente nas cidades-gêmeas do Mato Grosso Sul, é um conceito que pode ser entendido como “aquela qualidade dos territórios nacionais que facilita sua relação com o exterior, a partir de uma base institucional incumbida

da regulação do movimento” (ARROYO, 2001, p.143). Além da base institucional definida pelos Estados Nacionais, acrescenta-se a base material técnica e a influência da proximidade com o outro, perceptível nas conurbações das cidades-gêmeas sul-mato-grossenses.

Nesta perspectiva, na fronteira do Mato Grosso do Sul pode-se identificar a presença de sete cidades-gêmeas, com diferentes níveis de integração, conurbadas, ou articuladas por pontes e rodovias, as quais possuem alto potencial para a planificação de políticas de cooperação e integração transnacional.

Dentre as cidades-gêmeas do Mato Grosso do Sul destacam-se: Corumbrá – MS, Puerto Quijarro e Puerto Suárez (BO), Porto Murtinho – MS e Carmelo Peralta (PY), Bela Vista – MS e Bella Vista (PY), Ponta Porã – MS e Pedro Juan Caballero (PY), Coronel Sapucaia – MS e Capitán Bado (PY), Paranhos – MS e Ypejhú (PY), e por último, Mundo Novo – MS, Guaíra – PR e Salto del Guairá (PY).

A situação fronteiriça imposta pelo limite internacional não impede que nas cidades-gêmeas sul-mato-grossenses ocorram dinâmicas territoriais muito distintas daquelas ocorrentes em outras regiões não-fronteiriças, caracterizadas por intensos intercâmbios econômicos, culturais, fluxos de mercadorias e de pessoas cotidianamente.

Diante dessa realidade, ao pensar na questão educativa da fronteira sul-mato-grossense, é praticamente impossível desconsiderar a realidade do aspecto linguístico e cultural desta região, visto que no Paraguai e na Bolívia fala-se o castelhano como idioma oficial, no Brasil a língua portuguesa, além da manifestação de línguas regionais de matriz indígena, como o guarani, o terena, o quíchua, entre muitas outras, faladas no continente sul-americano.

Sem dúvida a língua é um dos grandes desafios a ser vencido nas áreas de fronteira, visto que nestes residem uma população diferenciada, pela língua, pelos costumes, pelas crenças e pelos saberes. Não é possível desconsiderar que essas questões afetem as realidades educacionais das escolas de fronteiras internacionais. (PEREIRA, 2009, p.58).

Nesse sentido, este trabalho busca refletir sobre a integração na zona de fronteira do Mato Grosso do Sul, com seus países vizinhos, por meio da educação básica bilíngue nas escolas de fronteira das cidades-gêmeas. Para isto, inicialmente será necessário compreender a importância das cidades-gêmeas enquanto espaços que apresentam maior porosidade e fluidez, além de ressaltar a importância que as políticas linguísticas possuem para a formulação e planificação de políticas educacionais, objetivando então a integração transnacional nas cidades-gêmeas do Mato Grosso do Sul.

Neste intuito, no trabalho se aborda o conceito de fronteira numa perspectiva histórica de sua construção conceitual, passando posteriormente a contextualizar a zona de fronteira e suas faixas integrantes, além de abordar brevemente as características das cidades-gêmeas.

Após esta abordagem inicial, será discutido sobre o tema das políticas linguísticas e sobre as propostas do Programa Escolas Interculturais Bilíngue de Fronteiras – PEIBF, como um projeto de integração intercultural para as escolas de fronteira. E por fim, apresenta-se um panorama do estado do Mato Grosso do Sul enquanto espaço com possibilidades para projetos de ensino bilíngue.

Fronteira: conhecendo sua construção conceitual

As noções inerentes ao conceito de fronteira e de limite territorial são resultado de um complexo desenvolvimento histórico de grupos, sociedades e posteriormente, do surgimento do moderno sistema interestatal. As fronteiras, tais como se entendem hoje, no passado tiveram significados muito distintos, modificando-se conforme as necessidades de expansão, defesa e exercício de sua soberania territorial para atender os anseios coletivos.

Para entender esta evolução conceitual é necessário recorrer a história do desenvolvimento dos grupos e comunidades ancestrais, pois conforme aponta Machado (1998, p.41), “a origem histórica da palavra fronteira mostra que seu uso não estava associado a nenhum conceito legal [...] e que não era um conceito político ou intelectual. Nasceu como fenômeno da vida social espontânea, indicando a margem do mundo habitado”. Nesta perspectiva é possível deduzir que o surgimento da noção de fronteira coincide com o processo de desenvolvimento das sociedades primitivas.

Na Pré-História, por exemplo, quando o nível de desenvolvimento dos grupos e comunidades ainda estava baseado no nomadismo, as fronteiras tinham um caráter místico, religioso e sagrado. Mesmo que os grupos se deslocavam permanentemente em busca de sobrevivência e condições materiais favoráveis para a reprodução social do grupo, “cada grupo ou tribo procurava defender sua apropriação contra possíveis invasores, mesmo que temporariamente” (FERRARI, 2014, p.5).

Desde esta época, a defesa da comunidade contra possíveis invasores era uma preocupação, e nesse contexto as ‘fronteiras’, no imaginário dos integrantes do grupo, eram dominadas por forças mágicas, eram o lugar de oferendas às divindades protetoras do grupo, e também lugar de expulsão de males do seio da tribo ou comunidade (FERRARI, 2014).

Não se sabe especificamente o período histórico em que ocorreu a cisão da noção de fronteira enquanto lugar místico e sagrado, mas alguns autores argumentam que a partir do período em “que os padrões de civilização foram se desenvolvendo acima do nível de subsistência” (MACHADO, 1998, p.41), foi possível que diferentes grupos e sociedades adquirissem capacidade de se expandir territorialmente e dominar o espaço, diferentemente dos povos primitivos, mas desta vez com técnicas de produção mais sofisticadas e maior organização social.

Embora a superação do nível de subsistência seja um marco para as noções do conceito de fronteira, cabe destacar que isto não ocorreu de forma homogênea nos grupos distribuídos pelos diferentes continentes, já que a cultura, as técnicas disponíveis e a organização política e social influenciaram diretamente neste processo.

Considerando o aspecto da organização política e social dos grupos um elemento fundamental para a compreensão da evolução do conceito de fronteira, pode-se destacar que o surgimento de grandes impérios permitiu que o conceito de fronteira passasse a incorporar novos significados. Exemplo disso é o Império Romano, o antigo Império Chinês, as civilizações Pré-Colombianas (Incas, Astecas, Maias), e a civilização Grega, a partir dos quais o conceito de fronteira passou a apresentar um caráter de rigidez e defesa, com limites sólidos, com tendência de expansão, caráter linear e defensivo (FERRARI, 2014).

Machado (2005, p. 7, grifo do autor) exemplifica a noção de fronteira nesse período utilizando o exemplo dos Romanos:

Os romanos [...] não tinham interesse em estabelecer *limites* aos seus domínios; no entanto, criaram um sistema administrativo e defensivo de *fronteira* [...] para dificultar a expansão dos povos bárbaros. [...] as *limes*, nome que deram a essas fronteiras, designava originalmente o caminho ao longo do limite de uma propriedade. Mais tarde evoluiu para um sentido militar, designando uma estrada fortificada em zona de fronteira e, posteriormente, a própria zona de fronteira.

Nesse período, a fronteira passou a representar uma zona de defesa militar e também um espaço transitivo, com grupos que compartilhavam outras línguas, outros costumes e também outras formas de organização social. Machado (2005) e Ferrari (2014) destacam que, no período da Antiguidade o processo mais marcante em relação as fronteiras foi a sua estabilização e rigidez. Como condição para se expandir territorialmente, os impérios necessitaram organizar seu espaço territorial de forma defensiva, com a ideia de fronteira enquanto limite fixo, de forma a ter controle sobre o interior do território.

Posteriormente, no período Medieval, houve uma série de processos que permitiram a incorporação do aspecto político-territorial e o sentido de legalidade projetado para as

fronteiras. Isto se deu com a linearização das fronteiras, as quais passaram a corresponder com os limites territoriais dos primeiros Estados que emergiam neste período, e também com a construção de noções e conceitos como nação, identidade territorial e soberania.

Neste período histórico, os avanços científicos passaram a ser úteis para o delineado dos primeiros Estados Nacionais emergentes. “A partir do período renascentista, a fronteira passa a ser instrumento do poder para representar simbolicamente a apropriação do espaço territorial, devido ao avanço da matemática, da geometria, da astronomia e da cartografia, entre outros” (FERRARI, 2014, p.9).

A construção do conceito de nacionalidade e o processo de identificação do povo com o território e, posteriormente, com o Estado enquanto entidade soberana, foram elementos paralelos que contribuíram de maneira significativa para a atual concepção de fronteira internacional, noção na qual a fronteira coincide com os limites político-territoriais dos Estados nacionais. Sobre o tema, Machado (2005, p.247) relata que:

A nacionalidade como fonte de identidade teria surgido da necessidade das comunidades modernas serem reconhecidas e terem algum conforto frente a um mundo instável e indiferente, ou seja, compartilhar língua, cultura, tradições, história, permite que pessoas reconheçam umas às outras, com a vantagem adicional de facilitar a cooperação e a proteção.

Salienta-se que a emergência do moderno sistema de Estados nacionais, a partir do tratado de Westfália, foi um divisor de águas que influenciou na atual concepção sobre as fronteiras (FERRARI, 2014). Foi com a gênese dos Estados Nacionais que as fronteiras assumiram, além do caráter linear e de estabilização, um sentido de legalidade, na medida em que as fronteiras passaram a significar os limites de um território, ou seja, “o território demarcado passa a ser considerado a matriz da legitimidade espacial do direito do Estado constituído por normas jurídicas válidas em seu interior” (FERRARI, 2014, p.12).

No entanto, na atualidade as fronteiras ganharam outros novos significados, graças as diferentes formas de organização estatal, desta vez estruturadas em blocos político-econômicos e com objetivos de cooperação/integração transnacional. Nesta nova organização global, em que alguns Estados Nacionais passaram a se estruturar, principalmente desde meados do século XX, após a intensificação do processo de globalização, as fronteiras começaram a ser associadas com dois conceitos distintos: o de limite/ linha internacional e o de zona de fronteira.

Segundo Machado (2000), desde o surgimento do moderno sistema interestatal houve preocupação por parte dos Estados em controlar e vincular seus territórios. Com isso, houve um

estímulo em coincidir o conceito de limite e o de fronteira, resultando num equívoco conceitual de considerar limite internacional e fronteira como sinônimos.

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

Nesta diferenciação conceitual, a fronteira enquanto zona/região passa a ser compreendida a partir dos fluxos de mercadorias, capitais, serviços e do movimento de seus habitantes, pois “longe de ser um simples fenômeno geográfico, é também um fenômeno social e cultural e pode ser estudada levando em consideração, particularmente, as relações existentes dentro da zona de fronteira” (FERRARI, 2014, p.22).

Resumidamente, a zona de fronteira apresenta um conjunto de múltiplas relações econômicas, sociais, políticas, culturais, pessoais, trabalhistas e muitas outras que se estabelecem num espaço transnacional. Numa outra vertente, a faixa de fronteira é rígida, associada aos limites territoriais do poder do Estado. (SILVA & OLIVEIRA, 2008, p.10).

De forma sucinta, a zona de fronteira é formada por duas faixas paralelas à linha internacional, sendo a parte brasileira com 150 km de largura, estabelecida pela Lei nº. 6.634, de 2 de maio de 1979 e prevista no parágrafo segundo do Art. 20 da Constituição Federal de 1988. Nestas faixas existem numerosos povoados e cidades, as quais pelo distanciamento em relação aos grandes centros urbanos nacionais, passam a estabelecer relações com cidades mais próximas, mesmo que estas estejam localizadas do outro lado do limite internacional. (BRASIL, 2005).

A zona de fronteira é habitada por uma população rural e urbana. As cidades situadas na linha internacional são denominadas de cidades-gêmeas ou de aglomerados urbanos. Cidades-gêmeas são pares de centros urbanos que apresentam diferentes contingentes demográficos e vários níveis de interação: fronteira seca ou fluvial, diferentes atividades econômicas no entorno, variável grau de atração para migrantes e distintos processos históricos (DORFMAN e ROSES, 2005).

Segundo dados do IBGE, o Brasil possui 588 municípios localizados na faixa de fronteira brasileira, que correspondem a 16,2% da área total do território nacional (IBGE,

2021). Nesta faixa, o Brasil compartilha a fronteira com os seguintes países: Guiana Francesa, Suriname, Guiana, Venezuela, Colômbia, Peru, Bolívia, Paraguai, Argentina e Uruguai.

Embora seja expressivo o número de cidades situadas na zona de fronteira, o objetivo deste trabalho foca seus esforços em analisar as cidades-gêmeas, pois conforme aponta Machado (2005, p.12):

Na escala local/regional, o meio geográfico que melhor caracteriza a zona de fronteira é aquele formado pelas cidades-gêmeas. Estes adensamentos populacionais cortados pela linha de fronteira, seja seca ou fluvial, articulada ou não por obra de infraestrutura, apresentam grande potencial de integração econômica e cultural assim como manifestações dos problemas característicos da fronteira.

Sendo assim, o Mato Grosso do Sul é o segundo estado que mais possui cidades-gêmeas em sua faixa de fronteira, ficando atrás somente do Rio Grande do Sul. Estas cidades-gêmeas e os povoados de fronteira apresentam potencialidades diversas, tanto por sua localização geográfica, quanto de seu potencial cultural, linguístico e político.

Nesse sentido, ao falar sobre as cidades-gêmeas do Mato Grosso do Sul, parte-se da consideração de Silva e Oliveira, quando observam as dinâmicas das cidades-gêmeas, afirmando que são espaços privilegiados por suas características, as quais “podem se tornar um dos alicerces da cooperação com outros países da América do Sul” (SILVA e OLIVEIRA, 2008, p.8).

Ainda de acordo com os autores citados, “Analisando a situação da América do Sul, no que se refere à integração, em especial, no MERCOSUL, os maiores avanços de solidariedade nos campos políticos, sociais, espaciais, culturais e econômicos ocorrem nas cidades-gêmeas” (SILVA e OLIVEIRA, 2008, p.5). A partir dessa breve discussão e da constatação da importância das cidades-gêmeas, a seguir serão analisadas as tentativas que houveram em promover um modelo de educação integrador na América do Sul, a partir do ensino bilíngue para as escolas de fronteira das cidades-gêmeas

Educação e Integração da América do Sul: O Programa Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira - PEIBF, e a integração na fronteira brasileira.

Ao analisar o tema da integração regional na América do Sul, verifica-se que, a maior parte das discussões e das iniciativas expressam uma tendência em priorizar a integração pelo viés econômico, comercial, político, financeiro ou por meio da construção de infraestruturas.

Exemplo disso é a criação do bloco MERCOSUL (Mercado Comum do Sul), da UNASUL (União das Nações Sul-Americanas) e do CAN (Comunidade Andina) entre alguns outros grupos, nos quais as questões sociais, culturais e educacionais permanecem em segundo plano, quase sempre restritas e discutidas em secretarias e subdivisões internas dos respectivos grupos.

Longe de realizar uma análise detalhada sobre a história e os objetivos específicos das organizações citadas, nesse momento busca-se refletir sobre a planificação de políticas educacionais voltadas para áreas regiões de fronteira, considerando o potencial de integração que o bilinguismo pode chegar a influenciar nas cidades-gêmeas do Mato Grosso do Sul, como forma de integrar a população entre os países fronteiriços.

No contexto da integração da fronteira sul-mato-grossense considera-se a centralidade dos aspectos linguísticos, pois “a língua é, sem nenhuma dúvida, um dos mais poderosos meios de identidade de que dispõe uma população. Por esta razão ela ocupa um lugar tão fundamental na cultura e é, por si mesma, um recurso que pode dar origem a muitos conflitos”. (RAFFESTIN, 1993, p.97).

Na fronteira do Mato Grosso do Sul e na América do Sul como um todo, ainda é expressiva a presença de diversas línguas, algumas herdadas de um contexto histórico colonial, a exemplo do castelhano, da língua portuguesa e do francês, e outras línguas autóctones que permaneceram e resistiram ao processo da colonização, como é o caso de línguas originárias de grupos indígenas, como o guarani, o terena, o quíchua, o aimará, entre muitas outras.

Mas, devido ao descaso ou pelo desconhecimento da importância das políticas linguísticas por parte do Estado, a maior parte destas línguas permanecem restritas a utilização no contexto familiar, ou ligadas à reprodução cultural do grupo, ao contrário das línguas hegemônicas que se impõe aos lugares devido ao processo de globalização, como é o caso do Inglês, que por ser uma língua materna de países com influência política e econômica, estão no alvo de políticas educacionais bilíngues.

Yves Lacoste (2005, p.8) ao analisar a influência da língua inglesa, complementa:

Isso se combina com a extensão progressiva do inglês, como língua de ascensão, de prestígio ou língua da moda, fenômeno que se passa também em todos os países que não são oficialmente anglófonos. Poder-se ia falar de difusão espontânea, reforçada pela intensificação do ensino do inglês, oficial ou privado.

A análise de Yves Lacoste é amplamente visível no Brasil, pois na maior parte das propostas de promoção do bilinguismo, se percebe a predominância da língua inglesa. E mesmo

que a análise seja voltada para as áreas de fronteira, onde é mais evidente a influência do espanhol e do guarani, percebe-se que ainda o inglês ocupa lugar de destaque. Esta contradição revela o poder que as línguas possuem e também as novas estratégias geopolíticas adotadas por países para exercerem domínio sobre os outros. (RAFFESTIN, 1993); (LACOESTE (2005).

Nessa perspectiva, observa-se que a maior parte das propostas educacionais voltadas a promover o bilinguismo, são incentivadas e planejadas priorizando a hegemonia de línguas externas ao continente e a partir de uma visão homogeneizante e unilateral, sem considerar as características da população local e da situação de fronteira, mas pelo contrário, tem privilegiado línguas que não fazem parte da realidade vivenciada pela população das áreas fronteiriças.

Porém, nos últimos anos se tem observado um movimento com intenção de promover maior cooperação e integração regional no âmbito do Mercosul, e com isso, abriram-se possibilidades para discutir acerca da educação básica nas regiões de fronteira, em decorrência da busca pela integração transnacional, proporcionadas pelas características fronteiriças.

Ressalta-se que a integração nas cidades-gêmeas sul-mato-grossenses é algo cotidiano, visível nas relações sociais entre brasileiros, paraguaios e bolivianos, fenômenos que fogem do controle jurídico legal por parte dos Estados e da presença do limite internacional, e estas relações se estendem ao campo educacional, pois observa-se que nas cidades-gêmeas, diversos alunos paraguaios são matriculados nas escolas de educação básica do lado brasileiro (PEREIRA, 2009).

Esta ocorrência nas cidades-gêmeas do Mato Grosso do Sul, em parte, pode ser explicada pela própria localização geográfica de proximidade entre as cidades geminadas da zona de fronteira, onde é possível observar o fluxo de alunos paraguaios e bolivianos que cruzam a fronteira para estudar nas escolas brasileiras, de acadêmicos brasileiros que cruzam a fronteira para se graduar em medicina no Paraguai, Argentina ou Bolívia, da expressiva demanda de paraguaios que usufruem dos serviços médicos oferecidos pelo sistema de saúde básica e privada do Brasil, ou também, dos brasileiros que usufruem dos convênios médicos privados do Paraguai, por ser em preços mais acessíveis. Ou seja, percebe-se uma complementaridade por parte de ambas populações.

Nestes exemplos, mesmo que a fronteira internacional não se constitua num aparato regulador para os fluxos, os intercâmbios e as interações sociais, para uma proposta educacional de caráter integrador para fronteira, a língua pode ser um obstáculo imediato. Por este motivo,

salienta-se a importância de aliar às políticas educacionais de fronteira a orientação de políticas linguísticas.

Nesta discussão, a importância da política linguística se justifica pela argumentação de autores como Hamel (2003) e Rajagopalan (2013), que abordam a noção de direitos linguísticos, defendendo que toda política e planificação linguística deve, em última instância, levar em consideração a opinião e o desejo dos cidadãos para elaborar uma política linguística. Esta argumentação pode ser frutífera para a educação na fronteira, a qual destaca a importância de ser elaboradora em função da realidade e necessidades vividas por seus habitantes.

Ao mencionar o conceito de política linguística Calvet (2002, p.133, grifo do autor), faz uma simples diferenciação conceitual de forma a esclarecer sua importância para a proposta educacional bilíngue na zona de fronteira. “Chamaremos de *política linguística* um conjunto de escolhas conscientes referentes às relações entre língua(s) e vida social e de *planejamento linguístico*, a implementação concreta de uma política linguística, de certo modo, a passagem ao ato”.

No caso da zona de fronteira brasileira com os países da América do Sul, sete dos dez países que compartilham as fronteiras com o Brasil, possuem o castelhano como idioma oficial. Somente as Guianas e o Suriname possuem línguas oficiais como inglês, francês e holandês, além dos dialetos crioulos.

Neste contexto, a política linguística pode ser entendida como um planejamento consciente para o futuro no qual se expressa o desejo de utilizar determinada(s) língua(s) para as relações sociais de determinado território, determinada região ou determinado lugar. Já a planificação linguística significa pôr em prática este planejamento, se refere a aplicabilidade da política linguística. Nesta perspectiva, a educação pode ser uma forma de planificar, ou seja, de pôr em prática determinada política linguística.

No contexto regional a promoção do bilinguismo surge desde os anos 90, estimulado pela criação do Mercosul, a partir do tratado de Assunção, documento em que foi deliberado que a língua castelhana e o português seriam os idiomas oficiais do bloco. Porém, a forma de promover esta política, ou seja, a planificação linguística se limitou ao ensino bilíngue nas escolas de educação básica, concebendo o português e o espanhol enquanto línguas estrangeiras.

Salienta-se que, estas políticas linguísticas foram pensadas e planejadas com uma finalidade política específica: de promover a integração entre as nações do bloco, e isto, por intermédio da utilização das línguas. A partir dessa consideração salienta-se que “não são

necessidades reais de comunicação que pesam na política linguística, mas considerações políticas, sociais, econômicas ou religiosas” (FIORIN, 2002, p.110), e nesta perspectiva, a integração latino-americana pode ser elemento chave na promoção de políticas linguísticas.

Aliando estes dois aspectos políticos (linguísticos e educacionais), no ano de 2005 foi elaborado o Programa Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF), um programa que se enquadra nas tentativas de promover maior bilinguismo e integração entre as populações dos países do bloco e, principalmente, da zona de fronteira, materializado em um projeto instaurado em algumas escolas de fronteira do Brasil com os países vizinhos.

O PEIBF surgiu a partir de discussões entre os representantes do Ministério da Educação do Brasil e da Argentina, que posteriormente deram origem a um acordo bilateral firmado em 2004 e que culminou no “Projeto-piloto” iniciado em 2005, em duas escolas de educação básica das cidades-gêmeas de Dionísio Cerqueira - SC e Bernardo Irigoyen - AR (BRASIL; ARGENTINA, 2008, p.7-9).

O PEIBF prevê o desenvolvimento de um modelo de educação bilíngue e intercultural para a área de fronteira do MERCOSUL. Este projeto trata de questões não só linguísticas e culturais, mas também políticas educacionais, podendo, pela maior exposição a uma segunda língua (português ou espanhol) e pela sua característica intercultural, vir a influenciar, daqui a alguns anos, na constituição da linguagem, especialmente dos falares relativos à região de fronteira (THOMAZ, 2010, p.3).

Os resultados da implantação do PEIBF geraram interesse nos demais países que compõe o bloco, conforme destaca Bianchezzi et al. (2013, p.24) “A EEB Dr. Theodureto Carlos de Faria Souto foi vista como referência para outros países como Uruguai, Paraguai, Chile, Venezuela e Bolívia, em áreas de fronteira, na implantação do Ensino Bilíngue”.

A metodologia de trabalho nas escolas participantes do PEIBF desenvolveu-se a partir das “escolas espelho”, uma unidade básica de trabalho, formada por uma escola brasileira e outra argentina, paralelas a linha internacional nas cidades-gêmeas. A partir destas “escolas espelho”, foram disponibilizados professores do quadro docente a fim de realizarem o “cruce”, que consiste na ida do docente brasileiro (a) na escola parceira e ministrar aulas em língua portuguesa, enquanto o (a) professor (a) do país vizinho ministra aulas na escola brasileira em língua espanhola.

No projeto, os professores das escolas espelho planejam suas aulas em conjunto, seguindo os conteúdos previstos no currículo de cada escola. Esta forma de trabalho proporciona trocas de informações e permite a valorização e o reconhecimento da cultura e dos hábitos do país vizinho, já que o professor em suas aulas pode exemplificar questões identitárias

e da tradição de seu país com maior autonomia aos alunos do país vizinho, proporcionando o respeito com o outro.

[...] escolas de fronteira carregam inúmeras tarefas sociais, desde a preocupação com a problemática da identidade cultural (tradições e línguas) dos estudantes, mas sobretudo a preocupação em criar condições de valorização e respeito entre todos, autóctones e migrantes, de forma que no seu interior se contemple a pluralidade e a integração (PEREIRA, 2009, p.62).

Um ponto importante a ser destacado no PEIBF, é a forma com que tem trabalhado o ensino das línguas nas escolas de fronteira. Diferentemente de outras políticas linguísticas expressas em leis nacionais, como é o caso da Lei nº 11.161 de 5 de agosto de 2005, e da lei argentina 26.468 de 17 de dezembro de 2008, que concebem o ensino da língua portuguesa e espanhola, línguas estrangeiras (LE), destaca-se que no PEIBF o tratamento dado a estas línguas é diferente, sendo as mesmas ensinadas enquanto segunda língua (L2).

Conceber nas políticas linguísticas e educacionais o espanhol, o português e as línguas nativas como o guarani, quíchua, aimará, enquanto línguas de fronteira é uma forma de autenticá-las como línguas faladas no cotidiano vivido pelos habitantes. Por este motivo ressalta-se que a política linguística do PEIBF difere das demais propostas de ensino bilíngue ou trílíngue para a educação básica (THOMAZ, 2010).

O Programa Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF) nasce, desta forma, para viabilizar a aprendizagem da segunda língua, a sociabilidade e a interculturalidade de forma íntegra entre as pessoas que residem e convivem em área de fronteira. Este tem por finalidade proporcionar ao ser humano, desde pequeno, um olhar de respeito e valorização do e com seu semelhante, que pertence à outra nação, compreendendo que o bom relacionamento e integração das pessoas não deve ter fronteira (BIANCHEZZI, *et al.*, 2013, p.19).

Embora o PEIBF, desde seu surgimento, em 2005, tenha influenciado diversas escolas de fronteira, localizadas em cidades-gêmeas, muitas questões de cunho didático pedagógico, financeiro e normativo ainda necessitam ser discutidos de forma bilateral ou multilateral entre os países participantes.

Temas relacionados à formação docente específica em cultura e línguas de fronteira, a falta de incentivos financeiros e apoio técnico aos docentes participantes e, a falta de regulamentação e normatizações por parte dos órgãos responsáveis do PEIBF são questões pertinentes para se debater enquanto política educacional para a fronteira. Por este motivo ressalta-se a importância das universidades federais e os institutos em parceria com o Ministério

de Educação do Brasil prestarem assessoramento às escolas participantes do PEIBF (BIANCHEZZI et al., 2013).

Outro ponto importante para o funcionamento do PEIBF é o fato de que “[...] A escola da Argentina foi legalizada como escola integral e bilíngue, sendo modificado seu nome de Escuela N°604 para Escuela de Frontera de Jornada Completa N° 604 – Intercultural Bilíngue N°1” (BIANCHEZZI et al., 2013, p.29). Já por parte das escolas brasileiras não houve este reconhecimento, o que implica em problemas com repasse de verbas que contemplem contratação de pessoal, a ampliação de espaços físicos e apoio pedagógico.

O PEIF cada vez mais se consolida nas nossas fronteiras. Ao longo dos anos, de 17 escolas brasileiras em 2014 passou a ter 167 escolas, em 15 escolas dos países parceiros. Nos primeiros 10 anos, de 11 cidades participantes, passou para 32 cidades. (PEREIRA ASSIS, 2016, p.92).

Mato Grosso do Sul: potencialidades para Integração da Zona de Fronteira a partir do Ensino Bilíngue

Considerando as discussões anteriores, bem como o fato de poucas escolas no estado do Mato Grosso do Sul serem participantes no PEIBF, neste momento pretende-se demonstrar algumas características que o estado possui enquanto condição para se pensar em propostas de elaboração e planificação de políticas educacionais de caráter intercultural e bilíngue ou da expansão das propostas já em andamento.

Mato Grosso do Sul está localizado geograficamente numa região privilegiada do continente sul-americano, em decorrência da situação de suas fronteiras com os países vizinhos. O estado possui fronteiras ao oeste e sudoeste com Paraguai e ao noroeste com a Bolívia. No total são 1.365,4 km de limite internacional, sendo 928,5 km de limites fronteira por rios e 436,9 km de limites secos (PEREIRA, 2009).

Nesta extensa faixa de fronteira localizam-se muitas cidades e povoados. Dos 79 municípios que compõe o estado do Mato Grosso do Sul, 44 estão localizados dentro da faixa de fronteira brasileira (IBGE, 2020). Além disso, no que se refere às cidades-gêmeas, o Mato Grosso do Sul é um dos estados brasileiros que mais possui cidades-gêmeas, ficando atrás somente atrás do Rio Grande do Sul.

Os municípios de Mato Grosso do Sul que são considerados cidades-gêmeas, assim como os dados quantitativos de sua respectiva população, estão listados na tabela abaixo.

1. Cidades-gêmeas na zona de fronteira de Mato Grosso do Sul

Cidade brasileira	População	Tipo	Cidade-gêmea	População	Tipo
Corumbá – MS	112.058	Cidade	Puerto Suarez – BO	24.409	Cidade
			Puerto Quijarro – BO	19.000	Cidade
Porto Murtinho - MS	17.298	Cidade	Carmelo Peralta – PY	4.576	Cidade
Bela Vista – MS	24.735	Cidade	Bella Vista Norte – PY	10.267	Cidade
Ponta Porã – MS	93.937	Cidade	Pedro Juan Caballero -PY	122.190	Cidade
Coronel Sapucaia – MS	15.352	Cidade	Capitán Bado – PY	19.035	Cidade
Paranhos – MS	14.404	Cidade	Ipehú – PY	8.895	Cidade
Mundo Novo – MS	18.473	Cidade	Guaira – PR	33.310	Cidade
			Salto del Guairá – PY	39.846	Cidade

Fonte: Elaboração do autor com base nos dados do IBGE Cidades e Instituto Nacional de Estadística (INE). Dados referente ao ano de 2020.

Cada par de cidade-gêmea possui características peculiares, tanto no número de sua população, quanto na disponibilidade de serviços, emprego, infraestruturas, acesso à informação, regulação legal, entre outros fatores, os quais estimulam os fluxos cotidianos de pessoas que buscam, em sua maioria, usufruir e cruzar para o lado da fronteira em que os serviços disponíveis apresente maiores vantagens.

Oliveira, (2015, p.138-139) salienta:

Esta complementaridade, que pode perfeitamente ser lida como divisão territorial do trabalho, respalda a necessidade espontânea de uma cidade em se completar com o trabalho de outra cidade. Todavia, esta relação na fronteira se constrói em um ambiente onde há uma separação jurídica, uma diversificação cultural, pluralidade linguística, etc., se posicionando diametralmente diferente à daquela concebida com cidades do mesmo Estado-Nação. A complementaridade é, senão, o motor que alimenta a economia, mobiliza as pessoas e nutre a convivência nas conurbações de fronteira.

Os diferentes níveis de desenvolvimento no campo econômico, social e político e as diferenças entre as cidades-gêmeas são fatores importantes para compreender o constante fluxo observado cotidianamente em regiões da fronteira brasileira. Machado (2005) trabalha o conceito de assimetrias para explicar essa mesma dinâmica ocorrente em cidades-gêmeas de fronteira.

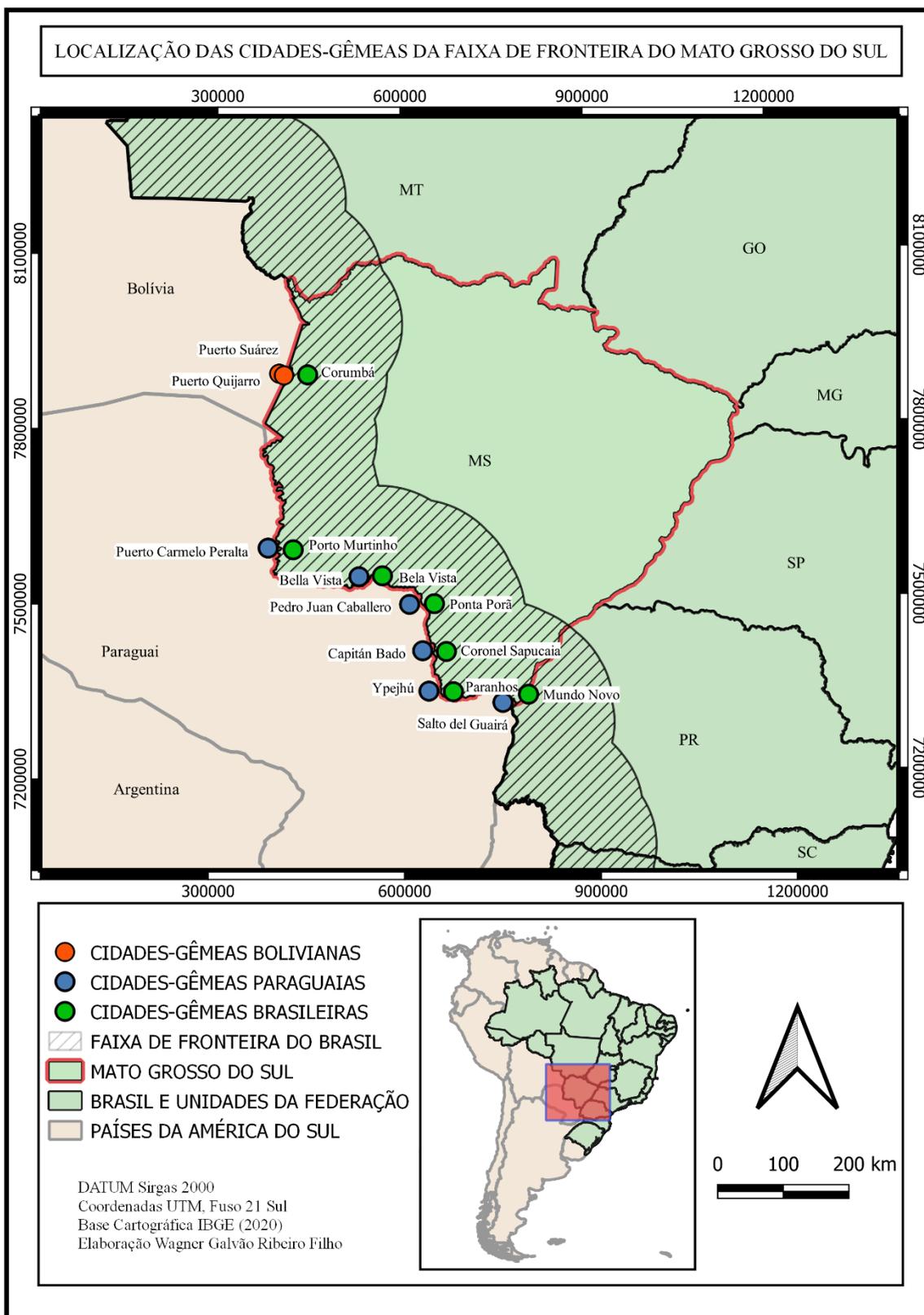
Tais assimetrias são interessantes por indicar, além de diferenças de grau de desenvolvimento econômico dos países, tipos diferentes de economia regional, e dinâmicas distintas de povoamento fronteiriço. Inserções mais favoráveis no espaço-rede nacional, condições geoambientais desfavoráveis ao povoamento, ausência de infraestrutura de articulação entre as aglomerações vizinhas e os centros nacionais, relações políticas entre as unidades administrativas locais e o governo central são outros fatores que

influenciam sobre a evolução urbana das cidades fronteiriças. (MACHADO, 2005, p.14-15).

No que diz respeito as interações, um ponto importante para se destacar é que, no estado do Mato Grosso do Sul estas podem ser cada vez mais frequentes, em decorrência de outras propostas de caráter integrador no setor de transportes e infraestruturas. É o caso da Rota de Integração Latino Americana (RILA), que visa interligar as infraestruturas rodoviárias entre Brasil, Paraguai, Argentina e Chile, com finalidade de escoar a maior parte da produção de produtos primários.

Neste sentido, não somente as cidades-gêmeas, mas todo o estado do Mato Grosso do Sul se projeta como importante centro de produção e distribuição logística, que por sua vez influenciam no desenvolvimento de vários setores da sociedade civil. A partir destas interações planejadas para os próximos anos, o bilinguismo deve ser tratado como elemento de suporte para estas políticas de integração sul-americana.

1. Mapa da localização das Cidades-gêmeas do Mato Grosso do Sul



Fonte: Elaboração do autor, base cartográfica IBGE (2020)

No que se refere aos intentos já realizados na implantação do ensino bilíngue no estado, Torchi e Silva (2014) cita que as primeiras experiências do PEIBF no Mato Grosso do Sul, ocorreram em 2009, na cidade-gêmeas de Ponta Porã – MS e Pedro Juan Caballero – Departamento de Amambay (PY), onde a Escola Estadual de Ensino Fundamental e de Ensino Médio João Calvoso Brembatti, foi participante do programa, sob a supervisão da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD).

Em 2012, pretendia-se expandir as experiências do PEIBF a fronteira do Mato Grosso do Sul com a Bolívia, na cidade de Corumbá – MS, cidade-gêmea com Puerto Quijarro e Puerto Suárez (BO). A Escola Municipal Eutrópia seria escolhida como escola espelho da Unidad Educativa de Frontera, localizada em Puerto Quijarro, com o apoio da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). (TORCHI & SILVA, 2014)

2. Escolas de Fronteira das cidades-gêmeas de Mato Grosso do Sul participantes do PEIBF em 2014

Município	Escola brasileira	Escola parceira	Município
Coronel Sapucaia – MS	E.M. Maurício Rodrigues de Paula	Escuela Eugenio Agaray	Capitán Bado – PY
Ponta Porã – MS	E.E. João Brembatti Calvoso	Escuela Básica 290 – Defensores Del Chaco Paraguai	Pedro Juan Caballero – PY
Ponta Porã – MS	E.M.P.R. Graça de Deus	Centro Regional de Educación Dr. Raul Peña	Pedro Juan Caballero – PY

Fonte: Elaboração do autor com base nos dados fornecidos pela Coordenação PEIBF/MEC/SEB/UFGD, 2014.

Mesmo com as condições geográficas propícias para o desenvolvimento do PEIBF nas escolas de fronteira das cidades-gêmeas do Mato Grosso do Sul, percebe-se que ainda são poucas as iniciativas para promover um ensino integrador e compatível com a realidade vivida pelos habitantes da fronteira, visto que das sete cidades-gêmeas do estado, somente três implantaram o PEIBF como modelo de ensino.

Também cabe salientar a falta de suporte e acompanhamento por parte do Ministério da Educação do Brasil e também dos países vizinhos, para que possam supervisionar e aprimorar o programa. Além disso, existem outras discussões acerca do tema, que envolve a esfera jurídico legal para a realização do intercâmbio entre os estudantes, a formação e capacitação de professores para atuarem nas escolas de fronteira, discussões que ficam em aberto para posteriores pesquisas. Em última análise, percebe-se a falta do reconhecimento e de

planificação de políticas educacionais compatíveis com a realidade da população residente nas fronteiras do Mato Grosso do Sul.

Considerações Finais

Discutir o ensino bilíngue para as escolas de fronteira envolve a compreensão da dinâmica e das características inerentes à situação geográfica, social, econômica e política das regiões de fronteira internacional. O conceito de fronteira, ao longo do tempo, incorporou diversos significados e, principalmente, a partir do moderno sistema interestatal, teve um marco importante, pois passou a ser associado aos limites político-territoriais dos Estados nações.

Mas atualmente para compreender os fenômenos e as dinâmicas sociais ocorrentes em regiões de fronteira, é preciso conceber a fronteira enquanto zona de intercomunicação, o que permite analisar os contínuos fluxos de pessoas, mercadorias, transações financeiras, os hibridismos linguísticos e culturais, resultado dos conflitos e da realidade inerente à vida na fronteira. Nesta perspectiva, a partir da contextualização do conceito de fronteira e do reconhecimento das particularidades da mesma, demonstrou-se a necessidade de refletir propostas para as escolas da fronteira, por meio da análise de leis, projetos e planificações políticas na área educacional.

Neste esforço analítico, constatou-se que, houve, durante muito tempo, a tendência de um planejamento homogêneo e com visão unilateral por parte dos governos, e isto também se aplicou para as escolas de fronteira. Porém, nos últimos anos houve um aumento de propostas com intuito de promover maior cooperação e integração entre os países da América do Sul, como pode ser exemplificada pela criação de grupos e blocos, como Mercosul, Unasul e Comunidade Andina, onde o setor educacional é visto como ferramenta para promover a identidade regional entre a população dos países da América do Sul, principalmente nas regiões de fronteira, onde a questão cultural e o bilinguismo é uma realidade para a população. Nesse contexto, as fronteiras passaram a ser um espaço para propostas de educação intercultural e bilíngue, pensadas e planejadas a partir de relações bilaterais e multilaterais.

Dentre estas propostas de planificar uma educação intercultural e bilíngue para as escolas de cidades-gêmeas, surgiu o Programa Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira – PEIBF, política linguística que trouxe para a fronteira um ensino compatível com sua realidade regional. Como forma de aproximação para o contexto regional, mostrou-se as virtualidades que tornam a zona de fronteira do estado do Mato Grosso do Sul um espaço para implantar este

tipo de políticas e planificações interculturais-bilíngues, a fim de proporcionar a integração e cooperação no âmbito regional, por meio da educação básica bilíngue.

Referências

Arroyo, Mônica. 2001. **Território nacional e mercado externo: uma leitura do Brasil na virada do século XX**. Tese de Doutorado em Geografia Humana, Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade Federal de São Paulo, Brasil.

BELANDI, C. Municípios da faixa de fronteira. **Agência IBGE Notícias**. Geociências, jul. 2020, Disponível em: < <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/31090-ibge-atualiza-municipios-de-fronteira-e-defrontantes-com-o-mar-devido-a-mudancas-de-limites>>

BIANCHEZZI, C; MACHIAVELLI, D, M; BERTUZZI, L, L; KOPHAL, M, S, C. **A construção e a prática do programa bilíngue em região de fronteira internacional Brasil-Argentina**. Cadernos do CEOM - Ano 25, n. 37, 2012. Disponível em:<<http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/view/1428>> Acesso em: 05 de março de 2021.

BRASIL. **Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Termo de Referência. Brasília, maio 2006.

BRASIL; ARGENTINA. Ministério da Educação; Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. **Escolas de Fronteira – Programa Escolas Bilíngües de Fronteiras (PEBF)**.Brasília; Buenos Aires, mar. 2008.

CALVET, L. J. **Sociolinguística: uma introdução crítica**. São Paulo: Parábola, 2002.

CUISINIER-RAYNAK, A. “La Frontière au Pérou entre fronts et synapses”. *L’Espace Géographique* 3: 213-229, 2001.

DORFMAN, A; ROSÉS, G. T. B. Regionalismo fronteiriço e o “acordo para os nacionais fronteiriços brasileiros uruguaios”. In: OLIVEIRA, T. C. M. de (Org.). **Território sem limites: estudos sobre fronteiras**. Campo Grande: UFMS. 195-228, 2005.

EUZÉBIO, Emerson Flávio. A porosidade territorial na fronteira da Amazônia: as cidades gêmeas Tabatinga (Brasil) e Leticia (Colômbia). **Revista Colombiana de Geografía**, Bogotá, Colômbia, v. 23, n. 1, p. 109-124, Janeiro, 2014.

FERRARI, M. AS NOÇÕES DE FRONTEIRA EM GEOGRAFIA. **Perspectiva Geográfica**, v. 9, n. 10, p. 1-25, 15 jul. 2014. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/pgeografica/article/view/10161/7550>. Acesso em: 06 de agosto de 2021.

FIORIN, J. L. Considerações em Torno do Projeto de Lei n° 1676/99. In: FARACO, C. A. (org.) **Estrangeirismos: guerras em torno da língua**. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

HAMEL, R. E. Direitos Linguísticos como Direitos Humanos: Debates e Perspectivas. In: OLIVEIRA, G. M. **Declaração Universal dos Direitos Linguísticos**. São Paulo: Mercado de Letras, Associação de Leitura do Brasil; Florianópolis: IPOL – Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística, 2003.

LACOSTE, Yves. Por uma abordagem geopolítica da difusão do inglês. In: LACOSTE, Yves; RAJAGOPALAN, Kanavillil (Orgs.). **A Geopolítica do Inglês**. São Paulo: Parábola, 2005.

MACHADO, L, O. Limites, Fronteiras e Redes. In: T.M.Strohaecker, A.Damiani, N.O.Schaffer, N.Bauth, V.S.Dutra (org.). **Fronteiras e Espaço Global**, AGB-Porto Alegre, Porto Alegre, 1998, p.41-49.

_____. Limites e Fronteiras: da Alta Diplomacia aos Circuitos da Ilegalidade. In: **Território** nº 8, Jan/Jun. LAGET/UFERJ, 2000.

_____. Estado, territorialidade, redes. Cidades gêmeas na zona de fronteira sul-americana. In: M.L.Silveira (Org.). **Continente em chamas. Globalização e território na América Latina**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 246-284.

Plano de Ação do Setor Educacional do Mercosul (2001 - 2005) disponível em <http://edu.mercosur.int/pt-BR/documentos-categoria/viewcategory/7-planos-planes.html>. Acesso em: 22 de agosto de 2021.

PEREIRA, J, H, V do. Diversidade cultural nas escolas de fronteiras internacionais: o caso de Mato Grosso do Sul. **Revista Múltiplas Leituras**, v.2, n. 1, p. 51-63, jan. / jun. 2009. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/ML/article/view/327/325>>. Acesso em: 3 de julho de 2021.

PEREIRA, Maria Ceres. Experiências, vivências e o imaginário na fronteira seca do sul de Mato Grosso do Sul. In: **Escolas Interculturais de Fronteira**. Ano XXIV - Boletim 1 – Salto para o Futuro, TV Escola, maio 2014.

RAFFESTIN, Claude. **POR UMA GEOGRAFIA DO PODER**. São Paulo: Ática, 1993.

SILVA, R, M; OLIVEIRA, T, C, M, de. O MÉRITO DAS CIDADES-GÊMEAS NOS ESPAÇOS FRONTEIRIÇOS. **Oidles**, Málaga, v. 2, n. 5, p. 1-11, dez. 2008.

TORCHI, Gicelma da Fonseca Chacarosqui; SILVA, Crislaine Patricia da. A Expansão do Programa Escolas Interculturais de Fronteira no Mato Grosso do Sul. **Revista GeoPantanal**, Corumbá, v. 1, n. 13, p. 33-46, Jul./Dez. 2014.

*Recebido em 15 de maio de 2022.
Aceito em 25 de maio de 2022.
Publicado em 07 de junho de 2022.*