



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS
FACULDADE DE COMUNICAÇÃO, ARTES E LETRAS
FACALE/UFGD



ELIANA APARECIDA ARAÚJO FERNANDES



EXPERIÊNCIAS LINGÜÍSTICAS:
COMO SE FAZ A EDUCAÇÃO BILÍNGUE COM IMPLEMENTAÇÃO DA
METODOLOGIA DO PROJETO ESCOLA INTERCULTURAL BILÍNGUE DE
FRONTEIRA NA FRONTEIRA ENTRE BRASIL E PARAGUAI.

PONTA PORÃ- MS

ELIANA APARECIDA ARAÚJO FERNANDES

EXPERIÊNCIAS LINGUÍSTICAS:

COMO SE FAZ A EDUCAÇÃO BILÍNGUE COM IMPLEMENTAÇÃO DA
METODOLOGIA DO PROJETO ESCOLA INTERCULTURAL BILÍNGUE DE
FRONTEIRA NA FRONTEIRA ENTRE BRASIL E PARAGUAI.

Projeto apresentado ao Programa de
Pós Graduação Strictu Sensu, sob a
orientação da Prof.^a Dr.^a Maria
Ceres Pereira da Universidade
Federal da Grande Dourados-
UFGD.

PONTA PORÃ - MS

2013

ELIANA APARECIDA ARAUJO FERNANDES

Projeto apresentado ao Programa de Pós Graduação Strictu Sensu, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Maria Ceres Pereira da Universidade Federal da Grande Dourados-UFGD.

PONTA PORÃ-MS

2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA GRANDE DOURADOS

UFGD

FICHA DE AVALIAÇÃO

Profª Drª Maria Ceres Pereira Presidente/Orientadora

Profª Drª Gicelma Chacarosqui Torchi/UFGD

Profª Drª Lúcia Rottava/UFRGS

Rita de Cássia Pacheco Limberti/UFGD-Suplente

AGRADECIMENTOS

A Deus em primeiro lugar, aos familiares, à coordenação, aos professores, alunos, pais, que nos auxiliaram na realização deste estudo na escola brasileira e também no país vizinho - Paraguai. A todos muito obrigada. Quero agradecer a minha orientadora por oportunizar mais conhecimentos adquiridos no decorrer do curso.

EPÍGRAFE

*Ninguém educa ninguém, ninguém
educa a si mesmo, os homens se
educam entre si, mediados
pelo mundo.*

(PAULO FREIRE)

RESUMO

Este trabalho de pesquisa tem o objetivo de realizar um estudo sobre o Projeto Escola Intercultural Bilingue de Fronteira (PEIBF), visando à adequação do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, para integrar e consolidar as ações do projeto na identidade da escola. Com vistas a atingir esses objetivos, esta dissertação relata a experiência vivenciada na Escola Estadual João Brembatti Calvoso de Ponta Porã – MS -Brasil e Escuela Básica 290 - Defensores Del Chaco- de Pedro Juan Caballero – Departamento de Amambai-Paraguai, trata-se de uma experiência sociolinguística vivenciada pela comunidade escolar dos dois lados da fronteira entre o Brasil e o Paraguai. Experiência esta oportunizando a toda a comunidade escolar uma reflexão sobre a interculturalidade na educação da fronteira. Apresenta o histórico do Projeto Escolas Interculturais Bilingues de Fronteira (PEIBF) do Ministério da Educação (MEC) em parceria com a Secretaria de Estado de Educação (SED), bem como com suas finalidades e objetivos. Em sequência analiso os relatos de alunos e professores a partir das experiências sobre a prática docente em uma região de características ímpares; onde são abordadas as questões de uma identidade intercultural, bilíngue e em alguns casos trilingue de alunos brasileiros e paraguaios. O projeto em execução exige uma reflexão metodológica e didática frente à mudança da realidade intercultural na fronteira, a partir do currículo planejado bilateralmente entre os dois países, evidenciando uma educação fronteiriça e, diante dessa pesquisa, implementar essa nova metodologia no Projeto Político Pedagógico da Escola, garantindo que os alunos tenham assegurado o direito a uma educação intercultural bilíngue que valorize sua identidade e assim se sintam incluídos no processo educativo das escolas de fronteira.

PALAVRAS- CHAVE: Gestão Escolar, PPP, Interculturalidade, Educação da Fronteira

RESUMEN

Este trabajo tiene como objetivo realizar un estudio sobre el Proyecto Intercultural Bilingüe Boundary School (PEIBF), con el objetivo de adaptar el proyecto político (PPP) de la Escuela Estatal John Brembatti Calvoso para integrar y consolidar las acciones de la identidad de la escuela. Para lograr estos objetivos, este trabajo presenta la experiencia en la Escola Estadual João Brembatti Calvoso Ponta Pora - MS-Brasil y Escuela Básica 290 - Defensores Del Chaco-de Pedro Juan Caballero - Departamento Amambai-Paraguay, una experiencia vivida por las comunidades escolares en ambos lados de la frontera entre Brasil y Paraguay. Experimente esta oportunidad para toda la comunidad educativa a reflexionar sobre la educación intercultural de la frontera. Presenta la historia de Intercultural Bilingüe Límites de Escuelas (PEIBF) del Ministerio de Educación (MEC), en colaboración con el Departamento de Educación del Estado (SED), así como sus metas y objetivos. A continuación se analizan las historias de los estudiantes y profesores de las experiencias sobre la enseñanza de la práctica en una región de características únicas, que aborda las cuestiones de la identidad intercultural, de estudiantes bilingües y trilingües alumnos brasileños y paraguayos. La ejecución del proyecto requiere de una reflexión metodológica y el cambio didáctico adelante la realidad intercultural de la frontera desde el currículo planificado bilateral entre los dos países que muestran una educación de frontera y esta investigación antes de implementar esta nueva metodología en la Escuela de Proyecto Político Pedagógico, asegurando que estudiantes se les garantiza el derecho a una educación bilingüe intercultural que valora su identidad y por lo tanto se sientan incluidos en el proceso educativo de los límites de la escuela.

PALABRAS CLAVE: Escuela de Gestión, PPP, Interculturalidad, Educación de la Frontera.

SUMÁRIO

RESUMO-----06

LISTA DE SIGLAS: IDEB – Índice de Desenvolvimento Da Educação; IPOL- Instituto de Investigação e Política Linguística; LDBN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional; MEC- Ministério da Educação e Cultura; MERCOSUL – Mercado Comum do Sul; PEIBF – Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira; PPP – Projeto Político Pedagógico; PY- Paraguai; SEM – Setor Educacional do Mercosul; OEI- Organização dos Estados Ibero-Americanos.

INTRODUÇÃO-----12

1. Caracterização da fronteira seca (geopolítica)-----21

1.1- Caracterização da escola-----26

1.2 - Fins e princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico-----28

1.3- O Projeto Político Pedagógico como instrumento de participação democrática.29

1.4 O Projeto Político Pedagógico como instrumento de participação -----30

1.5- O Projeto Político Pedagógico e suas implicações na ação educativa. -----36

1.6- Reestruturação do Projeto Político Pedagógico e construção da autonomia pedagógica da escola. -----38

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO PROJETO ESCOLA INTERCULTURAL BILÍNGUE DE FRONTEIRA -----42

2.1- Histórico do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira. -----43

2.2- O Contexto global e local. -----47

2.3- Identidade Fronteiriça Quem Somos? Brasileiros? Paraguaio ou Brasiguaios?-----49

3 NOVO OLHAR PARA AS QUESTÕES EDUCACIONAIS A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO ESCOLAS INTERCULTURAS BILÍNGUES DE FRONTEIRA-----53

3.1- Modelo de ensino intercultural e bilíngüe das escolas interculturais de fronteira56

3.2- Modelo de ensino intercultural e bilíngüe com uma metodologia baseada em projetos de pesquisa. -----57

4 NA PERSPECTIVA DOS ENVOLVIDOS NO PROCESSO DO PEIF-----62

| | |
|--|----|
| 4.1- A fala da Coordenadora do PEIBF----- | 62 |
| 4.2- A fala da mãe de aluno paraguaio----- | 64 |
| 4.3- Alunos e professores têm voz----- | 65 |
| 4.4- Expectativas para os próximos passos----- | 68 |
| | |
| CONSIDERAÇÕES FINAIS----- | 72 |
| | |
| ANEXOS----- | 77 |
| | |
| REFERÊNCIAS ----- | 84 |

LISTA DE MAPAS:

| | |
|--|----|
| Figura I - Mapa da linha divisória entre os municípios de Ponta Porã- BR e Pedro J. Caballero-PY----- | 14 |
| Figura II - Foto da entrada da cidade. ----- | 21 |
| Figura III - Área de livre comércio na Linha Internacional. ----- | 22 |
| Figura IV - Marco da divisa entre Brasil e Paraguay.----- | 23 |
| Figura V - Linha divisória entre Brasil e Paraguay.----- | 24 |
| Figura VI –Placa localizada na linha divisória com o uso das três línguas- português- espanhol e guarani----- | 25 |
| Figura VII -Foto da entrada da escola----- | 26 |
| Figura VIII - Foto da linha divisória representada pelas bandeiras dos dois países. | 43 |
| Figura IX -Mapa das cidades gêmeas onde o projeto acontece. ----- | 46 |
| Figura X – Reunião em Brasília com os representantes do MEC da OEI e dos municípios onde o PEIF acontece. ----- | 69 |
| Figura XI -Representantes das escolas e das Secretarias de Educação dos Municípios. ----- | 69 |
| Figura XII - Alunos participando do desfile representando o PEIBF----- | 76 |

INTRODUÇÃO

Esta pesquisa tem uma motivação subjetiva que se relaciona diretamente com minha atividade profissional que passo a descrever a seguir.

Sou moradora da fronteira, nasci nessa região e me tornei educadora. Formada em Letras, lecionando para os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental durante vinte anos, reconheço que durante muito tempo ignorei o fato de morar e lecionar em uma escola da fronteira. Isto porque, para nós moradores neste lugar, não há uma fronteira como nas demais cidades que fazem divisa com outros países. Aqui, para nós não há uma divisão entre dois países, pois atravessamos a todo momento de um lado para o outro, isto é, de um país para o outro sem nenhum problema sem ter que apresentar documentos, simplesmente atravessamos a rua e convivemos desde cedo com as três línguas faladas nessa região (português-espanhol-guarani), com características tão peculiares.

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

Durante muitos anos, como professora de Língua Portuguesa na Escola Estadual João Brembatti Calvoso, sempre corrigia a fala e a escrita dos alunos que por ventura tinham algum sotaque na pronúncia do português e considerava como erro as palavras que surgiam no meio dos textos muitas vezes em espanhol e em guarani. Essas atitudes eram e ainda são repetidas nas escolas da fronteira, pois a busca por uma educação homogênea faz com que deixemos de observar as diferenças.

Essas atitudes negativas e por vezes ainda continuavam nas salas de aula e não percebíamos que ao tratar esses alunos dessa maneira estávamos excluindo-os do processo educativo, simplesmente essas línguas não eram reconhecidas no ambiente escolar elas estavam ali, eram faladas pelos alunos, pelos professores, por seus familiares, mas era como se não existissem, simplesmente eram ignoradas.

Essa foi a postura da escola durante muito tempo, porém quando tivemos a oportunidade de conhecer a proposta do PEIBF (Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira), a princípio achamos que era apenas mais um projeto cultural que estaríamos desenvolvendo, mas com o passar do tempo percebemos que não era só isso.

Esse projeto envolvia uma metodologia que contemplava as diversidades linguísticas da região, com uma proposta de educação construída pelos dois países de maneira a valorizar toda essa mistura de culturas de línguas e de conhecimentos. Particularmente interessei-me pelo projeto, pois era como se tivessem tirado uma venda dos meus olhos e agora podia ver com clareza o que estava acontecendo a minha volta. Ao fazer os diagnósticos sociolinguísticos e constatar que, muitas vezes, a única pessoa que falava o português de uma família inteira era aquele aluno que acabara de chegar à escola e, na maioria das vezes, aquele aluno não aprendia não era porque tinha problemas de aprendizagem, ele simplesmente não dominava a língua na qual tinha que se expressar no ambiente escolar.

Esse projeto trouxe um avanço incalculável para a comunidade escolar da Escola Estadual João Brembatti Calvoso e para todos os educadores que trabalham aqui, hoje não só reconhecemos essas línguas no ambiente escolar como também incentivamos o seu uso com projetos que valorizam essas práticas, assim, temos a comunidade bem mais presente e os alunos aprendem muito mais, como demonstram os índices de desempenho da escola como o IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) ano base 2009.

O contexto para este estudo, portanto, não poderia ser outro – o das cidades gêmeas. Localizadas ao sul do Estado de Mato Grosso do Sul em uma região de fronteira seca entre o Brasil e o Paraguai, localizam-se as duas cidades gêmeas de

Este estudo trata de uma pesquisa qualitativa com caráter documental: considera a existência de uma relação dinâmica entre mundo real e sujeito. É descritiva e utiliza o método indutivo em que o processo é o foco principal, (FLICK, U. , 2004.)

O estudo foi realizado sobre as experiências linguísticas de educação bilíngue vivenciada em uma região de fronteira seca entre o Brasil e o Paraguai, onde se desenvolve o Projeto de Educação Intercultural Bilíngue de Fronteira – PEIBF, entre a Escola Estadual João Brembatti Calvoso - Ponta Porã (onde ocorre a pesquisa) e Escuela Básica 290- Defensores Del Chaco em Pedro Juan Caballero (escola parceira na realização do projeto).

Este projeto se iniciou no Estado de Mato Grosso do Sul em outubro de 2008, quando foram feitos os diagnósticos sócio linguísticos com as comunidades escolares onde as escolas participantes estão inseridas, estes diagnósticos foram realizados com a participação do MEC (Ministério da Educação e Cultura) da SED (Secretaria de Estado de Educação e do IPOL Instituto de Investigação e Política Linguística, que então prestava assessoria pedagógica ao projeto.

Neste levantamento linguístico que foi feito pelos técnicos constatou-se que mais da noventa por cento dos alunos que estudam na Escola Estadual João Brembatti Calvoso que tem aproximadamente mil e oitocentos alunos, falam fluentemente o espanhol e o guarani e sessenta por cento dos alunos que iniciam a vida escolar no 1º ano do Ensino Fundamental tem como língua materna o guarani ou o espanhol e serão alfabetizados em uma língua que não conhecem ou com a qual têm pouco contato.

Uma direção escolar constituída nos fundamentos de uma gestão democrática tem sempre o objetivo de buscar a interação escola e comunidade, visando fortalecer essa interação e sanar, sempre que possível, as dificuldades apresentadas no processo de ensino e aprendizagem. Diante disso, como garantir que haja no Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola uma nova abordagem das questões interculturais e linguísticas? Uma vez que essas questões interferem no processo ensino-aprendizagem e que comprometem o resultado de aprovação ou retenção de alunos no fim de cada ano letivo?

Assim, o presente trabalho tem o objetivo de realizar um estudo sobre o Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), visando a sua adequação

ao Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, para integrar e consolidar as ações do projeto na identidade da escola. Com esse objetivo realizou-se neste trabalho o registro de todo o processo, desde a reflexão sobre o problema enfrentado pelos educadores do Ensino Fundamental, assim como a efetiva implementação do mesmo.

Ressalta-se que o PEIBF tem uma metodologia diferenciada e conta com a assessoria pedagógica do Ministério da Educação (MEC) dos dois países envolvidos no projeto: Brasil e Paraguai, e também da Secretaria de Estado de Educação (SED).

Por meio de uma pesquisa documental qualitativa com a pesquisa-ação, analisou-se toda a trajetória de adequação do PPP, por meio das ações e metodologia do próprio PEIBF. Sendo assim, lançou-se mão de diversos instrumentos para a coleta de dados, entre os quais: entrevista, observações, reuniões, aplicação das atividades do PEIBF, análise documental, troca de experiências com a escola e professores do Paraguai.

Diversos problemas foram detectados na escola no processo de investigação, entre os quais: índices de repetência nos anos iniciais do Ensino Fundamental, dificuldades apresentadas por esses alunos ao serem alfabetizados; relato dos professores das tentativas frustradas de concluir com eficiência e eficácia o processo de letramento dos alunos, equívoco com os problemas de indisciplina, falta de interesse e repetência. A partir dessas constatações, a equipe pedagógica da escola viu-se diante de um desafio para mudar essa realidade, ao mesmo tempo em que havia a consciência de que o PPP deveria sofrer adequações para implementar toda a estrutura organizacional e de operacionalização que o PEIBF requeria uma vez que esse é o maior documento norteador para a organização e gestão da escola.

Deste momento em diante foram realizadas entrevistas com pais e alunos para elaborar o diagnóstico sociolinguístico da escola assim como de toda comunidade escolar. Foram entrevistados pais, professores, funcionários e alunos e desse modo pôde-se ter uma visão ampla do problema enfrentado pelos alunos e professores e direção. Com a assessoria do Instituto de Investigação e Política Linguística (IPOL) foram elaborados os diagnósticos linguísticos, que serviram de base para a reestruturação do Projeto Político Pedagógico da Escola.

Dessa forma, o estudo relata a experiência vivenciada por professores e alunos da Escola Estadual João Brembatti Calvoso e Escuela Básica 290 – Defensores Del Chaco, que desenvolvem um projeto único no Estado de Mato Grosso do Sul, oportunizando a toda a comunidade escolar uma reflexão sobre a identidade intercultural da educação na fronteira Brasil/Paraguai. O Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF) propõe uma análise sobre a prática pedagógica de alunos e professores a partir das experiências sobre a prática docente em uma região de características ímpares, onde são abordadas as questões de uma identidade intercultural, bilíngue e em alguns casos trilíngue de alunos brasileiros e paraguaios que tem presentes em seu dia a dia um convívio com um contexto multilíngue. O projeto em execução exige uma reflexão metodológica e didática frente à mudança da realidade intercultural na fronteira.

Esse projeto do Ministério da Educação - Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira que é piloto, iniciou-se no Estado de Mato Grosso do Sul em outubro de 2008, quando foram feitos os diagnósticos linguísticos com as comunidades escolares em que as escolas participantes estão inseridas. Com esse diagnóstico, ficou evidente uma realidade que antes era invisível aos olhos dos educadores e a partir desse momento, percebeu-se que os alunos que vem estudar nas escolas brasileiras têm uma língua materna que não é a Língua Portuguesa, mas sim o espanhol ou o guarani. E quando atravessam a fronteira e vêm estudar do lado brasileiro, sofrem um choque cultural e de identidade. Tem que ser brasileiros, falar o português corretamente sem “sotaque” espanhol, para que seja respeitado pelos colegas e sintam-se incluído em seu novo ambiente; essa foi a realidade em nossas escolas por muito tempo.

De acordo com Tomaz Tadeu da Silva (1996) a diferença não é uma relação entre o um e o outro. “Ela é simplesmente um devir-outro” para esse teórico, identidade e diferença são mutuamente determinadas, culturalmente construídas no processo de construção simbólica e discursiva- processo este envolto em relações de poder. Gallo (1999), por sua vez, reconhece estas mesmas relações de poder no estabelecimento da disciplina da educação, na qual a fragmentação possibilitou o controle sobre o aprendizado. Segundo Gallo, esse controle permite saber “o quê, quando, quanto e como o aluno aprende” (1999, p.20), bem como a garantia dos limites de um território.

O projeto em execução exige uma reflexão metodológica e didática frente à mudança da realidade intercultural na fronteira, a partir do currículo planejado, visando uma educação fronteiriça que prime por esta diversidade, valorizando-a como um aspecto único na construção desta nova realidade para a educação destes dois países. Sendo assim, o PEIBF surge como: *Esforço binacional para a construção de uma identidade regional bilíngue e intercultural no marco de uma cultura de paz e de cooperação interfronteiriça. (DOCUMENTO BASE PEIBF 2005)*

Diante dessa realidade trilingue, não há uma postura educativa de equilíbrio entre essas línguas, mas uma política de uma anular a outra, houve preocupação com a seguinte questão: Qual é a verdadeira identidade linguística desses alunos? E, como proporcionar a esses alunos a aquisição de uma língua sem que essa acabe sufocando a outra a ponto de ser deixada de lado e ignorada pelos falantes até chegar ao esquecimento total? E o que é pior, gera a sua negação, como vem acontecendo com os alunos das escolas da fronteira?

O que há no momento é uma linha dividindo não a fronteira geográfica, mas a identidade desses alunos que são obrigados a adquirir uma língua que não é a sua e deparam-se com a desvalorização de sua língua materna e a sobreposição de uma língua que lhes dá prestígio, emprego e o direito de estudar em outro país onde as condições econômicas e os recursos são melhores, mas ao mesmo tempo vão perdendo características da sua identidade. De acordo com o depoimento de Chamorro:

Fui para a escola aos seis anos sabendo falar somente o guarani e tive que ser alfabetizada em espanhol. A primeira fase do processo (de alfabetização) teve um custo emocional enorme, pois eu transcrevia e pronunciava palavras e frases sem compreender seus significados. Além do mais, eu era interpelada pela minha professora e pelo meu pai em espanhol, o que me gerava muita ansiedade. Eles me chamavam “guaranga”, termo pejorativo que significa “falante do guarani”, uma que era “menos”. Essa era e é ainda a experiência de muitas crianças no Paraguai e em muitos países americanos, inclusive no Brasil. A mentalidade colonial e a ideologia da unidade nacional nos impuseram uma religião, uma cultura e uma língua. CHAMORRO, Graciela – Língua, Identidade universidade, 2007, pág. 40.

Neste contexto, muitos educadores da região de fronteira tendem a ignorar essas características tendem a tratar os alunos de maneira homogênea

desconsiderando suas diferenças, que não são apenas culturais, mas linguísticas e, acima de tudo esquecem que são alunos estrangeiros em seu próprio país, do ponto de vista linguístico, pois moram em um país e falam a língua materna do país vizinho.

De acordo com Santos (1988), o que temos nas nossas escolas é uma linha abissal tudo que está posto deste lado da linha é melhor, é o certo, e tudo que está do outro lado não existe. Para que seja valorizado e tenha seu espaço respeitado o aluno precisa estar deste lado da linha e então, assim as crianças começam desde cedo o processo de negação de sua língua materna e, conseqüentemente, de sua verdadeira identidade. Inexistência significa não existir sob qualquer forma de ser relevante ou compreensível, assim, tudo aquilo que é produzido como inexistente é excluído de forma radical porque permanece exterior ao universo, que a própria concepção acerca de inclusão considera como sendo o outro.

A característica fundamental do pensamento abissal é a impossibilidade da co-presença dos dois lados da linha. Este lado da linha só prevalece na medida em que esgota o campo da realidade relevante. Para além dela há apenas inexistência, invisibilidade e ausência não dialética.

Considerando o exposto acima e visando atender aos objetivos propostos de adequar o PEIBF ao PPP da escola, o presente estudo foi organizado em quatro capítulos sendo que o primeiro capítulo aborda o fundamento teórico e metodológico do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira. Trata de localizar geograficamente as cidades gêmeas onde o projeto ocorre, bem como fazer um breve histórico do PEIBF, desde o seu início até os dias atuais, fazendo uma retrospectiva histórica das tentativas de abordagem bilaterais entre o Brasil e os demais países com os quais faz fronteira e estabelece laços de amizade e cooperação interfronteiriça com a finalidade de estabelecer uma relação entre as dificuldades de ensino- aprendizagem enfrentadas por alunos e professores e as questões linguísticas que interferem nesse processo.

O segundo capítulo trata sobre a fundamentação teórica da gestão democrática, baseada na legislação vigente e traz também uma abordagem sobre o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola que está passando por uma reestruturação para a implementação da metodologia usada no Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira.

O terceiro Capítulo descreve a metodologia utilizada no PEIBF, e também registra os avanços no processo de ensino- aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental assim como a melhoria dos resultados após a efetiva adequação do PEIBF no Projeto Político Pedagógico da escola.

O quarto capítulo refere-se aos avanços do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira, que passa a ter sua institucionalização como programa Escola Intercultural de Fronteira, a partir da portaria nº 798, de 19 de Junho de 2012.

Avalia-se que o objetivo do PPP é nortear o trabalho pedagógico em toda sua abrangência. Ele deve proporcionar à sociedade, por meio da escola, os meios para que se tornem possíveis a realização e a continuidade do processo de ensino e de aprendizagem para uma efetiva prática educacional e social. É nesse sentido que o Projeto Político Pedagógico se torna instrumento para intervenção e mudança da realidade.

O ponto de partida das discussões é a prática educacional e social. Deve-se procurar descrever e situar a escola no atual contexto da realidade brasileira, do Estado e do Município. Explicitar os problemas e as necessidades da comunidade educativa, bem como apresentar uma análise crítica dos problemas existentes na escola.

De acordo com o Plano de Qualidade para Educação Básica/MEC (2005, pag.16), a escola torna-se local privilegiado:

De vivência democrática, de produção e apropriação de conhecimentos, de convívio social, cultural e político de valorização e respeito às diferenças de promoção de direitos individuais e de grupos socialmente discriminados, de cultivo da estética, da ética e da técnica, tendo como referência a realidade das relações sociais e do trabalho.

Baseando-se nessa nova perspectiva, o Projeto Político Pedagógico da escola está sendo reformulado para se adequar a essa nova realidade educacional das escolas de fronteira, tornando-se assim mais um instrumento de efetiva transformação da sociedade da região de fronteira.

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei N. 9394/96), em seu art. 2º, expressa que:

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (LDB 9394 art.2º).

Após todo esse trabalho com pais, professores, alunos, direção e coordenação, enfim toda a comunidade escolar, passou-se para a efetiva implementação do Projeto Político Pedagógico, agora reformulado e reestruturado, atendendo à nova metodologia do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira.

1 Caracterização da fronteira seca (geopolítica)

Figura II- Foto da entrada da cidade



Fonte: Professora Eliana Apª Araújo Fernandes.

Ponta Porã, deriva de Punta Porã, palavra de origem guarani que significa “*ponta bonita*”. É um município brasileiro, localizado no Sudoeste do Estado de Mato Grosso do Sul. Constitui uma área conurbada internacional com a cidade de Pedro Juan Caballero, capital do Departamento de Amambay, no Paraguai. Ponta Porã está

distante da capital do estado, Campo Grande, cerca de 350 quilômetros, ligada por uma rodovia federal.

Possui como marco cultural na entrada da cidade duas cuias, uma de chimarrão e outra de tereré, que representam duas culturas, que se misturam tornando-se uma. O município se originou da extração da erva-mate, planta nativa nesta região, que atraiu imigrantes de todos os cantos do Brasil. Também chamada de *Princesinha dos Ervais*, é hoje a capital do tereré, bebida típica do país irmão Paraguai. Ponta Porã é um município que se destaca na agricultura e na pecuária e também no comércio de importação e exportação.

Figura III- Área de livre comércio na Linha Internacional

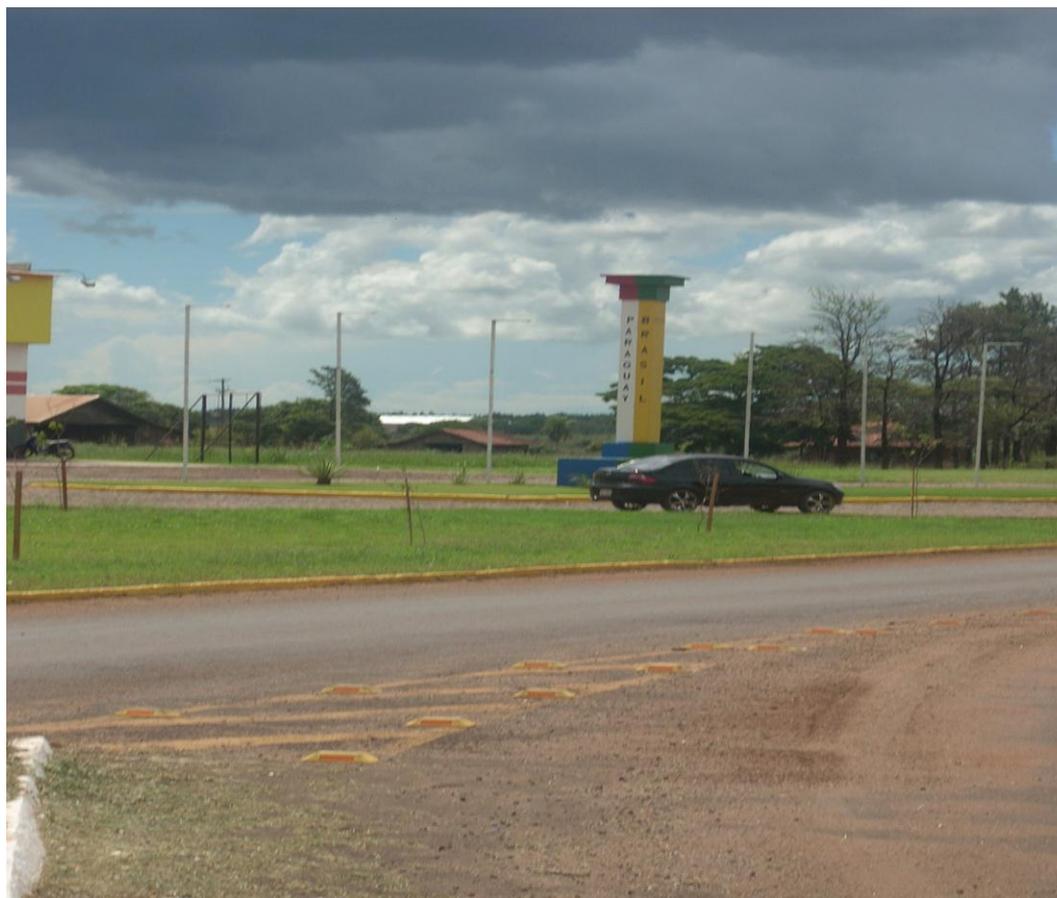


Fonte: Professora Eliana Ap^a Araújo Fernandes.

Essa construção, financiada pela União Européia, vem substituir as antigas *barraquinhas* da linha internacional, com uma construção moderna com novas instalações para os trabalhadores informais, tanto do lado brasileiro como do lado paraguaio da fronteira.

Tereré- bebida típica do Paraguai feita com erva e água fria.

Figura IV-Marco da divisa entre Brasil e Paraguay – entrada do município



Fonte: Professora Eliana Ap^a Araújo Fernandes.

A cidade de Pedro Juan Caballero é a capital do Departamento de Amambay no Paraguay, seu nome homenageia um dos líderes da Independência do Paraguay o Capitão Pedro Juan Caballero.

Essas duas cidades gêmeas possuem uma única cultura, seus povos se misturam e as identidades se mesclam o tempo todo, aqui somos todos *fronteirizos*, não temos nada que separe esses dois países irmãos, pois, vivemos em uma fronteira seca onde as relações culturais estão tão entrelaçadas que fica até difícil identificá-las, separá-las e até mesmo reconhecê-las. Ainda assim a fronteira existe, segundo Campigoto:

[...]o ato de expressar a fronteira implica a sua consolidação, significa conscientizar-se de que poderíamos escrever teses afirmando que a linha de limites deveria passar em outro lugar; colocar-nos contra as fronteiras, pregando o fim de todas as linhas limites. Mesmo assim estaríamos afirmando sua existência [.....]pag. 68.

Figura V - Linha divisória entre Brasil e Paraguay



Fonte: Professora Eliana Ap^a Araújo Fernandes.

E essa existência é significativa, Mesmo que a fronteira esteja aqui sendo afirmadas a cada momento pelos marcos, bandeiras e até mesmo pelas línguas que a todo o momento estão em evidência.

De norte a sul o município é constituído por uma extensão de comércio de um lado e outro da fronteira que aqui nada mais é que a própria rua. A convivência com o país vizinho é tão natural que nem percebemos quando atravessamos a fronteira. E neste ambiente onde as culturas se misturam o que acontece com as línguas não é diferente. É comum encontrarmos em cartazes, placas e avisos palavras

escritas em guarani, em espanhol e em português e às vezes como no exemplo as três línguas em uma única placa.

Figura VI-Placa localizada na linha divisória onde temos o uso das línguas escritas em uso nesta fronteira.



Fonte: Professora Eliana Ap^a Araújo Fernandes.

As crianças crescem tendo o contato visual e auditivo com essas línguas que estão em evidência o tempo todo seja nos locais de comércio, nas ruas, no convívio familiar e até mesmo na escola mesmo quem não fale fluentemente as três línguas compreende o espanhol e o guarani, porque as línguas se mesclam e pelo contexto podemos compreender o que está sendo dito mesmo sem saber falar a língua do outro fluentemente. Os próprios paraguaios dizem que o guarani falado na fronteira é um *jopará* (mistura) das línguas em contato:

[...]quando vamos a capital (Assunção), as pessoas estranham o guarani que falamos e o classificam como *guarani jopará*, não é um guarani puro e há um movimento em nome da preservação da língua pura, sem influência do espanhol e até mesmo do português[...]Amélia Sanguina Ramires – Coordenadora do PEIBF - PY

1.1 Caracterização da escola

Figura VII-Foto da entrada da escola



Fonte: Professora Eliana Ap^a Araújo Fernandes.

A Escola Estadual João Brembatti Calvoso fundada em 1979, localizada em zona urbana, no bairro da Granja, está próxima ao centro do município de Ponta Porã, fica a aproximadamente 250 metros da linha de fronteira com o Paraguai. Conta com aproximadamente 1700 alunos matriculados.

De acordo com dados do Projeto Político Pedagógico (PPP) da Escola, a unidade escolar atende uma clientela de situação socioeconômica variada. Aproximadamente, 5% dos alunos de baixa renda usufruem programas sociais do governo municipal, estadual ou federal, tais como: bolsa escola, vale gás, bolsa alimentação, entre outros. Aproximadamente, 20% são alunos de baixa renda que não

usufruem dos programas sociais. Em torno de 35% dos alunos são brasiguaios (brasileiros residentes no Paraguai); sendo que estes lá residem devido ao baixo custo de vida (aluguel, água, luz, alimentação) que o referido país proporciona e, na maioria das vezes, o pai e/ou a mãe são de nacionalidade paraguaia. Apenas 1% dos alunos são de nacionalidade paraguaia e mais 1% são provenientes de assentamento ou acampamento localizados no Brasil. Aproximadamente 30% dos alunos são de família da classe média baixa, possuem casa própria, o pai, a mãe, irmãos e, às vezes, até o próprio aluno estão empregados tendo como renda familiar de 5 a 10 salários mínimos.

Tem-se ainda em torno de 19% de alunos provenientes de famílias mais estáveis financeiramente como: filhos de fazendeiros, comerciantes, funcionários públicos e filhos de autônomos com profissões como: engenheiro, advogados, e outros.

A escola conta com recursos financeiros provenientes da Secretaria de Estado de Educação, recursos provenientes do Governo Federal para merenda escolar, recebe os livros didáticos e participa dos programas Dinheiro Direto na Escola (PDDE) e Plano de Desenvolvimento da Escola (PDE) e ainda com promoções que a própria escola realiza para angariar fundos, visando à melhoria do processo de ensino e aprendizagem ou à adequação da estrutura física da escola.

Esta é uma pesquisa qualitativa a partir de fontes tanto documental como pessoal e, nesse sentido, baseia-se na coleta de depoimentos de uma coordenadora, de uma professora e de um aluno envolvidos no processo.

Quanto às fontes documentais, a preocupação foi a de recolher materiais produzidos ao longo da implantação do Projeto PEIBF no sentido de averiguar o processo e seus resultados para a comunidade envolvida na questão principalmente das línguas contempladas. No tocante à coleta dos depoimentos, a participação da coordenadora certamente contribuiu para a reconstrução dos sentidos do PEIBF para a comunidade escolar. No sentido de garantir certo distanciamento visto que, como pessoa de referência local para o projeto, estaria com seu olhar um tanto comprometido e viciado. Por certo que isto impediria de retirar a forte dose de subjetividade que levaria para as análises.

Os depoimentos foram coletados na própria escola por entender que este é o lugar onde tudo se constrói e este lugar funcionaria como um facilitador aos "entrevistados" no sentido de não deixar escapar detalhes em suas falas.

A escola se pauta por princípios que a governam e, a partir deste momento, passaremos a abordá-los.

1.2 Fins e princípios norteadores do Projeto Político Pedagógico

Os fins da Unidade Escolar estão em consonância com os previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBN), e de acordo com o que diz a Constituição Federal de 1988, artigo 210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais”.

Assim, a EE João Brembatti Calvoso, segundo previsto no PPP, tem como missão oferecer um ensino da mais alta qualidade, excedendo às expectativas dos nossos alunos e pais de alunos, através de um trabalho de equipe, proporcionando aos nossos clientes a formação de cidadãos críticos, conscientes e preparados para o exercício da vida profissional, numa gestão transparente. Por meio do Projeto Político Pedagógico (PPP), pretende-se tornar uma escola de referência no Brasil e no país vizinho, Paraguai, pela qualidade do ensino ministrado, pela busca da inovação, da transparência e desempenho profissional da equipe de profissionais. Os valores da escola de acordo com o PPP são os seguintes:

- Excelência: buscamos cada vez mais a qualidade do ensino-aprendizagem;
- Integração: estimulamos constantemente o trabalho em equipe (direção, coordenação, professores, administrativos, alunos e pais de alunos);
- Inovação: procuramos formas diferenciadas para contextualizar o processo ensino-aprendizagem;
- Transparência: orgulhamo-nos de debater de forma aberta e honesta as inovações, os problemas, os projetos e as mudanças legais pertinentes ao sistema de ensino e à unidade escolar.(Projeto Político Pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, 2011).

A EE João Brembatti Calvoso, fundamentada na concepção dialética visa preparar os alunos intelectual, científica e profissionalmente para compreenderem a

realidade social, econômica, política e cultural em que vivem e, ao mesmo tempo, prepará-los para uma participação efetiva no processo de mudança dessa realidade (PPP, 2011).

Com essa perspectiva a escola aderiu ao Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira, um projeto que surge como uma das ações do Mercado Comum do Sul (MERCOSUL) e do Setor Educacional do MERCOSUL (SEM), que nasce com uma proposta de oportunizar aos alunos das escolas da fronteira um novo olhar sobre sua identidade como fronteiriços, valorizando a cultura local e valorizando esses alunos para que se sintam capazes de construir uma educação diferenciada para as áreas de fronteira, propondo uma reflexão sobre nossas práticas pedagógicas, enquanto gestores, professores, enfim, educadores que vivem essa realidade multicultural e trilingue que reflete no nosso dia a dia como educadores.

Diante dessas mudanças que não são apenas de cunho cultural, mas, que implicam mudança de metodologia com enfoque voltado para o interesse dos alunos, houve então, a necessidade de reestruturar o Projeto Político Pedagógico, de maneira que essa nova metodologia fosse ressaltada; e, com a ajuda da comunidade, essas mudanças fossem efetivadas de forma a garantir a construção de uma gestão democrática com a participação de todos, inclusive daqueles que se sentiam excluídos, porque não se sentiam parte da comunidade escolar.

1.3 Projeto Político Pedagógico e a gestão escolar democrática.

Este capítulo trata dos aspectos teóricos do Projeto Político pedagógicos, visando compreendê-lo como um instrumento para a promoção da gestão escolar democrática. Assim, a necessidade de uma gestão democrática está contemplada na Constituição Federal/1988, solidificada com a promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) de 1996, que institui o Projeto Político Pedagógico (PPP) como instrumento de gestão escolar a ser construído coletivamente. Vasconcelos (2002) destaca que, diante dos avanços e da complexidade da prática educativa, sente-se a necessidade da criação de novos instrumentos para gerir o dia a dia da escola, âmbito em que o Projeto Político Pedagógico se estabelece como necessidade aos

educadores e às instituições de ensino. A gestão escolar, como o nome diz, refere-se à esfera de abrangência dos estabelecimentos de ensino.

A LDB 9394/1996 foi a primeira lei da educação a dispensar atenção particular à gestão escolar, atribuindo um significativo número de incumbências às escolas tais como: Elaborar e executar seu Projeto Político Pedagógico; administrar seu pessoal e recursos materiais e financeiros; assegurar o cumprimento dos dias letivos e horas-aula estabelecidas; velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; prover meios para recuperação de alunos de menor rendimento; articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; informar os pais sobre a frequência e rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de seu Projeto Político Pedagógico (LDB, Art. 12 Inciso I a VII).

Segundo a LDB/1996, a elaboração e a execução do PPP são a primeira e a principal das atribuições da escola, devendo sua gestão orientar-se para tal fim. Isto por que desta definição depende todo o fazer pedagógico da escola.

1.4 O Projeto Político Pedagógico como instrumento de participação

Qual é o papel do Projeto Político Pedagógico (PPP) na escola? Essa indagação é de suma importância, pois leva a refletir sobre os caminhos possíveis à educação, garantidos constitucionalmente (Art.206, Inciso VI) e pela Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB) - 1996. Baseando-se nessa legislação entende-se que o PPP é necessário, independentemente de qualquer decisão política ou exigência legal, pois o Projeto Político Pedagógico é o que norteia a escola, é sua identidade, define os caminhos que uma determinada comunidade busca para si e para quem se agrega em seu entorno, caracterizando todo seu fazer pedagógico, situando sua prática. Quando o pedagógico é o foco, as ações se justificam de forma irrefutável.

A partir do ponto de vista metodológico é condizente com a visão de uma sociedade em que exista justiça social, com espaços para que todos falem (GANDIN, 1999). Portanto, a escola deve configurar o Projeto Político Pedagógico como um dos

espaços do planejamento, assim como unir ao diagnóstico e à práxis para formular uma proposta efetiva e localizada num espaço temporal pré-concebido (GANDIN, 1999).

Diante do Projeto Político Pedagógico, a escola deve cuidar para não ficar apenas no campo das ideias, pois para que mudanças ocorram, é preciso possuir elementos ou ações capazes de intervir na realidade. O PPP é muito mais que uma filosofia educacional e para que a escola chegue aos resultados propostos, deve observar dois aspectos: ideias claras e criativas e instrumentos capazes de colocá-las em ação. Tais instrumentos devem demonstrar eficiência, diversidade, expressando o aspecto social, a avaliação e as ações ambientais num tempo determinado (GANDIN, 1999).

Se por um lado a última LDB proporcionou um grande ganho graças a sua flexibilidade, também constituiu um desafio, pois viabilizou inúmeras oportunidades e alternativas organizacionais para o desenvolvimento do ensino aprendizagem. Essa nova situação é conflitante com uma herança educacional de gestores e educadores habituados a receber instruções superiores, que definiam os caminhos da escola, limitando sua autonomia. Vasconcelos (2002, p.15) afirma que mudar a prática habitual educativa implica alterar concepções enraizadas e, sobretudo, enfrentar a “roda viva” já existente.

Atualmente, parece inaceitável uma gestão democrática que não esteja pautada na participação de sua comunidade escolar. Porém, como destaca Paro (2002, p.16), por mais tautológico que isto possa parecer, o equívoco apontado parece estar mais presente do que se imagina, na teoria e na prática da administração das escolas. É inegável a necessidade de mudanças, mas são também inegáveis as inúmeras resistências encontradas para uma gestão democrática no estabelecimento desse novo paradigma.

Paro (2002, p.19) afirma:

O que não se pode fazer é tomar os determinantes estruturais como desculpa para não se fazer nada, esperando-se que a sociedade se transforme para depois transformar a escola. Certamente a participação da comunidade na gestão escolar, ainda enfrenta sérios

problemas, que dificultam seu pleno estabelecimento, mas é de fundamental importância como pré-requisito para sua concretização o reconhecimento de sua relevância e necessidade (PARO 2002 p. 19).

Os princípios e fins da educação brasileira proclamam a gestão democrática como forma de dirigir as escolas, situação que provocou a reflexão e o repensar sobre a organização escolar e sua estrutura do ponto de vista interno na sua projeção exterior e social. A participação de todos na construção de Projeto Político Pedagógico vem ao encontro da visão de uma educação democrática, que está relacionada à melhoria das condições de vida e de saúde das populações de todo mundo.

A sociedade bem como sua inteligência é coletiva e está presente em todos nós. Portanto, somos todos capazes de opinar, imaginar participar enfim, de fazer progredir as conquistas e as relações sociais de um determinado contexto.

Para Vasconcelos (2002, p.24), “a participação é uma resposta a um dos anseios fundamentais do homem: ser levado em conta, tomar parte, ser incluído e respeitado”. Para que a função social se concretize, é primordial que a elaboração do Projeto Político Pedagógico esteja alicerçado em bases legais, porém adequadas às características e aspirações locais. Na construção de caminhos para uma escola melhor, se fazem-se necessárias ações partilhadas e solidárias entre a comunidade escolar como um todo (VEIGA, 1995).

A partir da leitura do texto da Lei é possível afirmar que o artigo 3º da LDB/1996 repete a formulação da Constituição Federal de 1988, no que se refere à gestão do ensino público, acrescentando, no artigo 14, dois elementos: a participação dos profissionais da educação na elaboração do Projeto Político Pedagógico da escola e a participação da comunidade no Conselho de Escola, que se trata de uma conquista já implantada, cabendo à Lei somente reforçar o seu caráter deliberativo. Baseando-se nesse artigo é que a comunidade escolar da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, propõe-se a reestruturar seu Projeto Político Pedagógico e tornar essa participação efetiva e significativa, pois ao realizar os questionários, entrevistas, relatórios e assim compor os diagnósticos que proporcionam uma reflexão sobre a prática pedagógica adotada pelos educadores, é um exercitando a cidadania e de efetivando a

participação dos segmentos da comunidade na construção de uma gestão democrática, na aplicação de uma metodologia diferenciada para os anos iniciais do Ensino Fundamental.

Segundo Demo (1988), a participação não é algo natural e, sim, um processo de conquista, aprendido e; sobretudo, de disputa com o poder dominante. À medida que nos organizamos para participar, estabelecemos uma disputa com o poder dominante e, com isso, criamos outra forma de poder. Cabe ao gestor assumir a liderança deste processo com competência técnica e política.

Conforme Libâneo (2001, p.102):

[...] ao assumir esse papel o gestor deve necessariamente buscar a articulação dos diferentes atores em torno de uma educação de qualidade, o que implica uma liderança democrática, capaz de interagir com todos os segmentos da comunidade escolar. A liderança do gestor requer uma formação pedagógica crítica e autônoma.

Nesse sentido, o objetivo é construir uma verdadeira educação com sensibilidade e também com destrezas para que se possa obter o máximo de contribuição e participação dos membros da comunidade. Dessa maneira, compreende-se que a Lei expressa princípios de gestão democrática, explicitando nos seus artigos que:

Art. 3º O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...]
VIII- Gestão democrática do ensino público na forma desta lei e da legislação dos sistemas de ensino [...]
Art. 14- Os sistemas de ensino definirão as normas da gestão democrática do ensino público na educação básica, de acordo com suas peculiaridades e conforme os seguintes princípios:
I- Participação dos profissionais da educação na elaboração do projeto pedagógico da escola;
II- Participação da comunidade escolar e local em conselhos escolares ou equivalentes; [...]
At. 15- Os sistemas de ensino assegurarão às unidades escolares públicas de educação básica que integram progressivos graus de autonomia pedagógica e administrativa e de gestão financeira, observadas as normas gerais do direito financeiro público. (BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 9394/96).

Avalia-se também que as atitudes, os conhecimentos e o desenvolvimento de habilidades na formação do gestor da educação são elementos cruciais para o funcionamento da educação escolar. O estudo realizado ressalta a importância e necessidade de um maior aprofundamento e conhecimento por parte da comunidade escolar no que se refere à organização da gestão democrática. A construção de um projeto educativo coletivo constitui a identidade de cada Escola e é, sem dúvida, o instrumento primordial que permite uma gestão democrática.

Outro órgão muito importante na escola que promove a gestão democrática é o Conselho da escola que segundo Gadotti (2003, p.51):

“O Conselho da Escola, com a participação de pais, professores, alunos, membros da comunidade, é o órgão mais importante de uma escola autônoma”. Ele deve deliberar sobre a organização do trabalho na escola, sobre todo o funcionamento e, inclusive, sobre a escolha da direção (p.51).

Ainda para este educador:

“O conselho é uma instância de integração escola-comunidade, que não elimina riscos: muitos pais têm uma visão equivocada da escola, podendo sugerir a adoção de medidas autoritárias ou simplesmente não representar qualitativamente o conjunto da sociedade” (p.52-53).

Desde o momento em que o acesso à educação obrigatória (Ensino Fundamental) tornou-se um direito público subjetivo no §1º, art. 208 da Constituição Federal e art. 5º da Lei de Bases da Educação Nacional, a gestão democrática, em geral, e da escola, em particular, constitui um princípio organizador da educação em todos os níveis: federal, estadual e municipal.

A legislação citada evidencia a preocupação com a elevação do nível educacional da população brasileira e, desse modo, apela para uma ação conjunta da sociedade civil e do Estado, sendo indispensável a participação das pessoas, das entidades da sociedade civil, dos conselhos de educação (nacional, estadual e municipal), dos estudantes, pais e professores; enfim, da sociedade civil organizada e dos órgãos públicos, na fiscalização da gestão da educação pública.

De todas as entidades representativas da escola, a mais antiga talvez seja o Conselho da Escola, criado ainda durante o regime militar, porém, não tendo a característica de instância deliberativa. Portanto, apenas assessorava o dirigente da escola no encaminhamento das questões que, de uma forma ou outra, afetavam o dia a dia da escola.

Sabe-se que a construção de uma gestão democrática não é uma tarefa fácil, mas cabe ao gestor a tarefa de seduzir sua equipe a ponto de cada um dos segmentos tornarem-se participantes ativos do processo de reestruturação do Projeto Político Pedagógico, que prime pela participação de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem.

Sendo assim, este trabalho tem o objetivo de adequar o Projeto Político Pedagógico da escola, documentar a prática pedagógica da escola, pois o que respalda o fazer pedagógico da escola é o PPP. A comunidade escolar viu-se diante de uma mudança nos paradigmas adotados e sentiu a necessidade de reestruturar sua prática para contemplar as mudanças efetivadas. Assim, ao promover discussões, debates, reuniões com os pais, professores, coordenação e direção, aos poucos delineou-se o novo Projeto da escola que agora vem com uma abordagem mais democrática, partindo de uma gestão democrática que trouxe para dentro da escola um questionamento sobre sua prática pedagógica e propôs através dessas discussões a participação efetiva de todos os segmentos, o que pode ser observado nas Atas de reuniões (Anexo).

Desta forma, para Veiga (2001), a qualidade da educação não depende apenas de uma gestão democrática, mas de um planejamento participativo e de um projeto pedagógico eficiente contextualizado com a realidade da escola,

É na construção democrática do Projeto Político Pedagógico que a escola tem o espaço para efetuar escolhas e definir ações que implementadas e executadas contribuem para desenvolver e oferecer uma educação de qualidade. Pensando assim, o próximo item trata do PPP e suas implicações na ação educativa.

1.5 O Projeto Político Pedagógico e suas implicações na ação educativa

Sabe-se que o Projeto Político Pedagógico não é por si só um elemento mágico para solucionar os problemas da escola, sua eficácia e operacionalização estão relacionadas ao cumprimento de seus agentes que, por sua vez, se relaciona à importância dada à participação no momento de sua construção. Portanto, fica a ideia processual e interdependente do PPP como as dos elos de uma corrente. As ações educativas, desencadeadas por um PPP podem ser inúmeras, mas todas devem ter o mesmo foco ou diretriz de pensamento. Assim, a escola agirá como um todo, capaz de fugir das entidades e ações cristalizadas por princípios históricos que são excludentes e não atendem aos princípios constitucionais de democracia e igualdade social. Gandin observa que:

Quando as pessoas – e as instituições – organizam e decidem sua prática, para, de alguma forma, intervir na realidade, utilizam um esquema padrão de pensamento. Nas ações com resultado satisfatório, há uma constância na sequência dos passos que são vividos (GANDIN, 1999, p.27).

Segundo Veiga (2004, p.37), “o projeto político pedagógico é, em suma, um instrumento clarificador da ação educativa da escola em sua totalidade”. Portanto, a escola não pode mais dizer que é mera retransmissora de interesses ditados por outros, cabe a ela em seu Projeto Político Pedagógico, assumir sua visão de mundo, condizente com sua realidade, entorno social e aspirações, conferindo ao seu currículo, projetos emancipatórios na constituição de formas de inteligência coletiva, flexíveis e democráticas, que busquem integrar e valorizar as singularidades como é o caso da realidade da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, que busca na adequação de seu Projeto Político Pedagógico incluir ações metodológicas que valorizem e respeitem essas singularidades.

É importante que nesta caminhada exista a reflexão sobre o que os segmentos da escola pensam acerca de sua visão educacional, do seu papel social

frente ao indivíduo a ser formado e sobre as ações para que este seja capaz de exercer sua consciência crítica e cidadã na sociedade (VEIGA, 2004).

Nesta linha de pensamento, o Projeto Político Pedagógico é tido como um projeto que se apoia no projeto pessoal do educador, mas que também deve se abrir para um projeto social mais amplo (VASCONCELOS, 2002). Ao identificar as ações como responsáveis pelas mudanças, Vasconcelos (2002, p. 28) diz que “o que transforma a realidade são as ações e que o querer é condição necessária, mas não o suficiente para alterar o real”.

Conforme salienta Vasconcelos (2002, p.29), a preocupação diante da dificuldade da implementação de ações inovadoras é inevitável, pois existe a tendência natural da reprodução das ações, sustentada pela ação alienada dos homens presentes ou atuantes. A definição de um referencial, baseado em um diagnóstico analisado e com as devidas tomadas de decisões pertinentes é elemento capaz de conferir às ações propostas, sustentação, energia e direção, “O plano de ação é o filho da relação entre realidade e finalidade”, segundo Vasconcelos (2002, p. 29). Para ele o Projeto Político Pedagógico como uma mediação na busca de mudanças efetivas na prática cotidiana escolar.

Por outro lado, Veiga (1995, p.18) diz que é necessário romper com a separação entre concepção e execução, entre o pensar e o fazer, entre a teoria e a prática. A meta das ações escolares efetiva a mudança da práxis pedagógica em sala de aula, e irá se refletir na escola como um todo, contribuindo para estabelecer o processo de democratização e qualificação.

Pelo processo de elaboração e concretização curricular busca-se intervir na realidade, a partir das experiências anteriores, bem como daquilo que o grupo entende e espera construir, em termos de princípios e das práticas diárias, (LIBANEO, 2004). Nesse sentido queremos mudar e avançar, mas estamos diante da necessidade de mudança postural, distante da acomodação e da não participação.

As reflexões sobre a realidade local e as características de nossa clientela são ótimos caminhos na busca de uma trajetória de sucesso aos educadores e educando. A busca do crescimento do binômio educador - educando fundamenta a práxis na visão libertadora de Freire (2001, p.52), que assim expõe sua revolucionária

pedagogia: “Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão”; por isso e preciso a união para essa trajetória de sucesso.

1.6 Reestruturação do Projeto Político Pedagógico e construção da autonomia pedagógica na escola

Ao promover discussões sobre a mudança metodológica vivenciada pela unidade escolar e, efetivamente, reestruturar o Projeto Político Pedagógico de maneira que essas mudanças fossem verdadeiramente fundamentadas no fazer pedagógico e não ficassem apenas no pensamento dos educadores, mas fizessem parte do cotidiano escolar, objetivaram-se ações que resultassem na transformação da realidade, aproximando-a do ideal traçado, Vasconcelos, a esse respeito, sintetiza que:

“O fato de a escola se envolver efetivamente com uma mudança (através de gestos concretos e não só de discursos genéricos) cria uma pressão institucional para a mudança dos vários sujeitos que dela participam de tal forma que, mesmo aquele que ainda não se abriu, vai se dando conta progressivamente de que a mudança já esta em curso, devendo, portanto, se informar e formar para tal”. (VASCONCELOS, 2002, p.68)

A prática de viabilizar mudanças nas escolas implica provocar alterações em todos os segmentos da escola desde o gestor até os demais funcionários da escola, incluindo também toda a comunidade.

Para Veiga:

Construir um projeto pedagógico significa enfrentar o desafio da mudança e da transformação, tanto na forma como a escola organiza seu processo de trabalho pedagógico como na gestão que é exercida pelos interessados, o que implica o repensar da estrutura de poder da escola (VEIGA, 2004, p.40)

Esse processo de transformação é lento e conflitante porque requer mudanças de todos os envolvidos na elaboração do Projeto Político Pedagógico, e

muitas vezes mudar paradigmas que já estão instituídos há muito tempo em toda comunidade escolar é difícil encontrando relutâncias.

Outro ponto ressaltado por Veiga é a autonomia da escola que é uma questão importante para delinear a sua identidade. (2004, p. 40.)

São necessários quatro tipos de autonomia: *a administrativa*, referente à gerência de atos pedagógicos, organização escolha de dirigentes e a forma de gestão para um melhor andamento administrativo; ligada ao aspecto jurídico, para se criarem regras e formas de organização tendo-se com isso respaldo e apoio judicial; *a financeira*, para que os recursos sejam bem direcionados tornando assim mais eficiente sua utilização não havendo desperdícios, e acima dos demais a *autonomia pedagógica* que proporciona maior liberdade, fluindo de maneira livre e sustentável a administração.

Como bem salientado por Veiga;

[...] consiste na liberdade de ensino e pesquisa. Está diretamente ligada à identidade, à função social, à clientela, a organização curricular, à avaliação, bem como aos resultados e, portanto à essência do projeto pedagógico da escola (VEIGA, 2004, p. 44).

Dessa maneira, até mesmo os educadores que eram contrários a essas mudanças aos poucos foram se convencendo de sua importância, através dos resultados que se concretizaram na melhoria da qualidade das aulas, do interesse dos alunos e da participação dos pais. Destaca-se o papel da direção na efetivação de um Projeto Político Pedagógico, pois a forma com que ele é formulado ou utilizado pelas escolas, nem sempre contribui para a efetivação do processo de democratização da gestão escolar, limitando sua existência a um mero documento legal e obrigatório que existe, porém, no campo burocrático.

O entendimento de autonomia na educação pública é sempre relativa, pois em nome da organização, os Sistemas Educacionais ditam diretrizes ou políticas que, de certa maneira, limitam a autonomia. Analisando o papel da direção, existem necessidades posturais para que um projeto de trabalho venha a qualificar suas ações e capacitar, fazer crescer se fortalecendo-se aos poucos, se qualificando-se para que

haja uma produtividade que venha a contribuir para a prática autônoma, sem criar raízes de insegurança, gerando falta de fundamentação e de argumentos, em que o indivíduo recorra ao poder para agredir ou tentar calar o outro (VASCONCELOS, 2002). Como já foi dito, a necessidade de uma gestão democrática já está contemplada na legislação, que instituiu o Projeto Político Pedagógico como instrumento da gestão escolar a ser construído coletivamente.

Diante dos avanços e da complexidade da prática educativa, sente-se a necessidade da criação de novos instrumentos para gerir o dia a dia da escola, âmbito em que o PPP se estabelece como necessidade aos educadores e às instituições de ensino. Conforme Vasconcelos (2002) esse estudo entende que a concretização de um processo democrático e participativo de elaboração do Projeto Político Pedagógico é um valioso passo na efetivação de mudanças no cotidiano escolar, estabelecendo as principais características e funções na Gestão Democrática.

Para o autor, as principais categorias de análise da investigação são explicitadas em quatro abordagens distintas: a democratização escolar da Gestão Escolar, o Projeto Político Pedagógico como instrumento de participação democrática, o Projeto Político Pedagógico e suas implicações na ação educativa e o Projeto Político Pedagógico e as relações de poder, dessa forma, contribuindo para a consolidação de uma gestão democrática mais eficiente.

Desde o berço da civilização democrática, na Grécia Antiga, onde a participação dos cidadãos nas decisões da vida das cidades era um direito primordial, a descentralização e a participação estão no âmago da democracia e vem representando o ideal das civilizações. Entretanto, o conceito de democracia vem sendo ampliado e sua definição requer atualmente maior participação e representação, respeitando a diversidade cultural, a heterogeneidade social e o compartilhamento de poder. Durante os últimos anos, se tem-se observado movimentos em todo o mundo, na tentativa de conquistar a descentralização da Gestão em múltiplos aspectos, incluindo, é claro, no campo da educação.

Com o processo de luta em favor da redemocratização, no Brasil, reconheceu-se a partir da década de 1980, a importância da participação popular na

gestão e no controle social das políticas públicas, para garantir a universalização dos direitos sociais, que promovam o exercício da cidadania.

Observa-se a importância do funcionamento dos órgãos colegiados na escola para dar conta da incumbência de se promover de forma compartilhada a gestão democrática, bem como sua autonomia. A LDB (1996) assim expressa:

Elaborar e executar a sua proposta pedagógica; administrar seu pessoal e seus recursos materiais e financeiros; assegurar o cumprimento dos dias letivos e hora-aula estabelecidas; velar pelo cumprimento do plano de trabalho de cada docente; prover meios para recuperação de alunos de menor rendimento; articular-se com as famílias e a comunidade, criando processos de integração da sociedade com a escola; informar os pais e responsáveis sobre a freqüência e o rendimento dos alunos, bem como sobre a execução de sua proposta pedagógica (LDB, Art.12, Inciso I a VII).

Verifica-se assim, que o PPP expressa e assegura as ações da escola nas suas tomadas de decisões, nas mudanças que a escola realiza, nos rumos que a escola deve tomar, e, em se tratando de adequação, orienta as mudanças, acompanhando e avaliando essa nova trajetória que se deseja para a comunidade escolar. É com essa perspectiva que se realiza a adequação do PPP para implementar o Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF) na Escola Estadual João Brembatti Calvoso. Com essas mudanças a escola passou a ter uma participação efetiva da comunidade escolar, reconhecendo as diferenças individuais que são evidentes na escola e com a aplicação da nova metodologia, houve um maior envolvimento de todos e uma troca de experiência única com os profissionais do país vizinho.

O próximo Capítulo irá apresentar a metodologia do Projeto e a trajetória da escola para a formalização da sua aplicação.

2 OS FUNDAMENTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS DO PROJETO ESCOLA INTERCULTURAL BILÍNGUE DE FRONTEIRA.

Este capítulo tem o objetivo de apresentar os fundamentos teóricos e metodológicos do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), desde o seu início até os dias atuais, fazendo uma retrospectiva histórica das tentativas de abordagem bilaterais entre o Brasil e os demais países com os quais faz fronteira e estabelece laços de amizade e cooperação interfronteiriça; e, com a finalidade de situar o objeto de pesquisa, possibilitando ao leitor melhor compreensão da sua abrangência histórica e geográfica, tratando-se inicialmente da caracterização das cidades de fronteira que desenvolvem o Projeto por meio das escolas do Brasil e Paraguai.

Nesse contexto multicultural, no qual as relações se desenvolvem de maneira bilateral, a educação também se vê nessa realidade trilíngue de muitos alunos que moram no Paraguai e vêm estudar nas escolas brasileiras, assim como os alunos que moram no Brasil e estudam no Paraguai, como mencionado anteriormente, as relações não são apenas formais, mas também informais e é intermediando essas relações que as línguas se manifestam e se relacionam, tornando o ambiente escolar propício a essa multiculturalidade, valorizando o outro não como mais ou menos, mas como diferente e na sua diferença ser capaz de contribuir para uma mudança nos paradigmas atuais de escolas da fronteira que têm ignorado esse contexto. A seguir a figura VIII, mostra uma foto com a linha divisória.

FiguraVIII- Linha divisória entre Brasil e Paraguai



Fonte: < WWW.mapasregionais.com.br

2.1 Histórico do Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira

O histórico que ora se apresenta é uma experiência vivenciada pela escola brasileira e pela escola paraguaia sendo uma ação do Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF), gerenciada pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) e Secretaria de Estado de Educação (SED) - MS. De acordo com o documento base do PEIBF, a realização do projeto se justifica e respalda-se num “esforço binacional para a construção de uma identidade regional bilíngue e intercultural no marco de uma cultura de paz e de cooperação interfronteiriça”. (Documento Base do PEIBF, 2005 – 2008).

Enquanto Projeto piloto este teve sua origem na:

Declaração conjunta firmada em Buenos Aires, em junho de 2004, pelos Ministros da Educação e Tecnologia da Argentina Daniel Filmus, pelo então Ministro da Educação do Brasil, Tarso Genro e posteriormente em abril de 2007, foi ampliado para a fronteira do Brasil com o Paraguai, onde foi assinado um programa de Cooperação Educacional e Cultural pelo MEC dos dois países. (DOCUMENTO BASE do PEIBF, 2005 -2008).

Esta proposta de educação intercultural bilíngue para as escolas de fronteiras teve início numa reunião de Ministros da Educação do setor Educacional do MERCOSUL, realizada em Assunção/Paraguai, no ano de 2001. Tendo em vista a agenda de cooperação já existente no âmbito do MERCOSUL, um dos objetivos do projeto foi aprofundar, no plano bilateral, muitas atividades já desenvolvidas no plano regional.

O documento assinado pelo Brasil na língua guarani, além do português e do espanhol, torna-se um marco histórico e inaugura uma nova etapa na educação dos dois países. Essa atitude entre os ministros apontam, segundo Cornelius Castoriadis (1982), “uma intencionalidade política, sociocultural frente às mudanças sociais instituídas pelas sociedades”. Na reunião citada, foi aprovado o Plano de Ação do setor para 2001-2005. Esse plano expressa, entre outros aspectos:

A educação como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração, que valorize a diversidade e reconheça a importância dos códigos culturais e linguísticos. Definiu-se a fronteira como lugar privilegiado para o desenvolvimento do programa o sistema de cidades-gêmeas internacionais, isto é, aquelas cidades que contam com uma parceria no outro país, propiciando as condições ideais para o intercâmbio e a cooperação interfronteiriça (DOCUMENTO BASE DO PEIBF, 2005 -2008).

No ano de 2008, o projeto foi expandido para as fronteiras com o Uruguai, Venezuela e Paraguai, pois o Brasil faz fronteira com nove dos onze países da América do Sul, sendo que o Estado do Mato Grosso do Sul faz fronteira com a maioria dos países membros do MERCOSUL: a Bolívia, Argentina, Uruguai, Venezuela além do Paraguai e as únicas regiões onde o espanhol não é uma língua oficial são o Brasil e a Guiana Francesa, onde se fala o francês. Assim, justifica o documento:

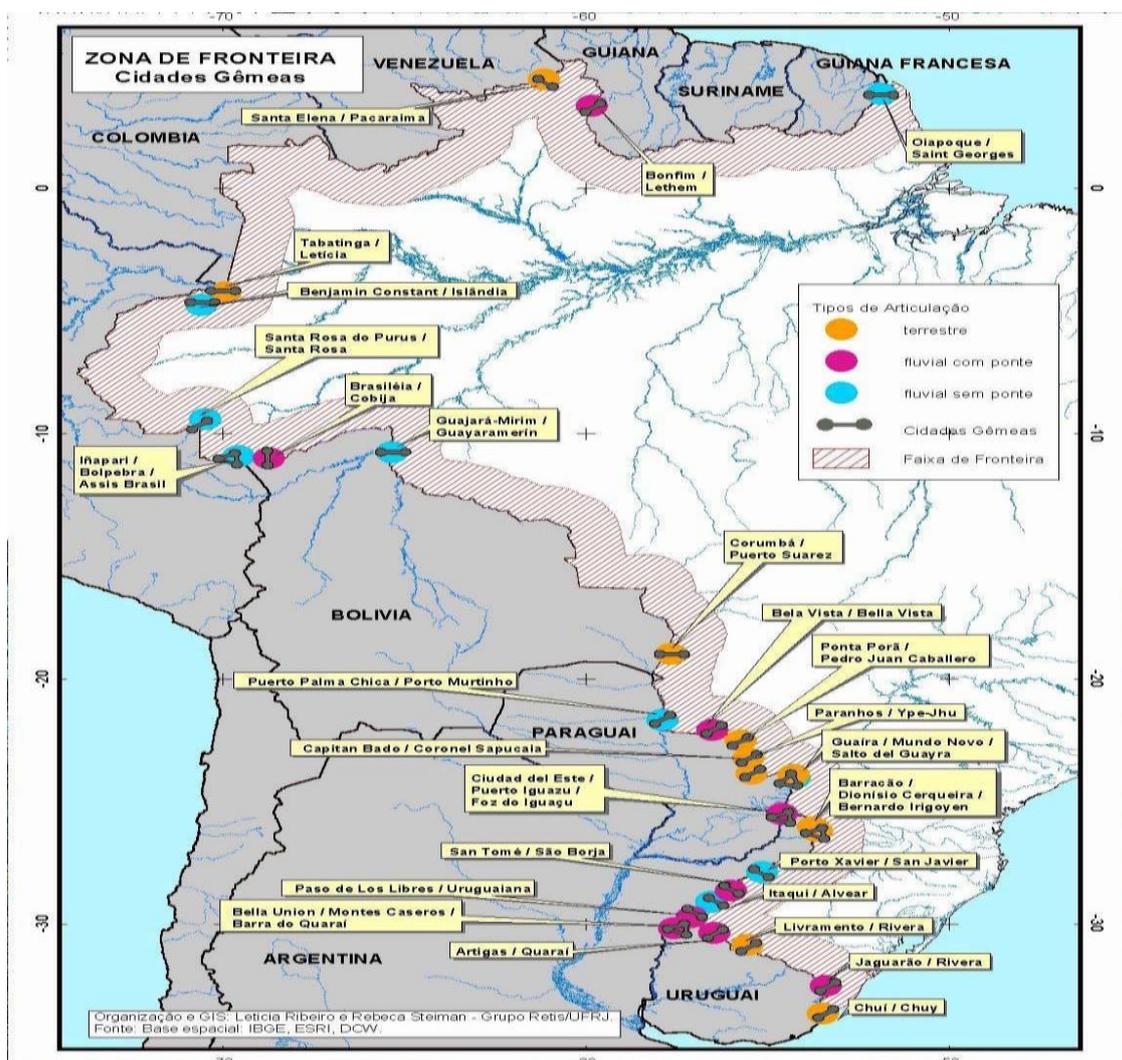
uma educação para escolas de fronteira implica o conhecimento e a valorização das culturas envolvidas, tendo como base as práticas de interculturalidade. Como efeito da integração e do diálogo entre os grupos participantes, se estabelecem relações entre as culturas, o reconhecimento das características próprias, o respeito mútuo e a valorização do diferente como tal, nem melhor, nem pior. (Documento base do PEIBF – 2005-2008).

A experiência dos primeiros anos com o projeto a partir da sua efetiva implementação permitiu estabelecer uma discussão sobre os passos já dados e os que estão por vir. Essa experiência exige formação, consciência e atitude de todos os envolvidos no processo ensino aprendizagem em prol da construção de uma cidadania multicultural interfronteiriça.

No Estado de Mato Grosso do Sul, o Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira (PEIBF) teve início efetivamente em março de 2009 e é desenvolvido em Ponta Porã, pela Escola Estadual João Brembatti Calvoso que atende aproximadamente 1.745 alunos, sendo que participam do projeto oito turmas com aproximadamente 250 alunos, nos turnos matutino e vespertino. Do lado paraguaio o projeto é desenvolvido em Pedro Juan Cabalhero pela Escuela Básica 290 – Defensores Del Chaco, com aproximadamente 450 alunos e participam diretamente do projeto 180 alunos, aproximadamente.

Para melhor visualização das fronteiras onde o projeto acontece desde 2004, apresenta-se a seguir o mapa das cidades gêmeas.

Figura IX - Mapa das cidades gêmeas onde o projeto acontece:



Fonte: Plataforma do Instituto de Investigação em Política Linguística (IPOL)

Segundo dados do Instituto de Investigação e Política Linguística (IPOL), que assessora pedagogicamente o PEIBF, quando o projeto iniciou em 2005 participavam 40 professores e 850 estudantes dos anos iniciais do Ensino Fundamental, em 2011/2012, esses números ultrapassam 4.000 alunos que participam do projeto nas fronteiras com o Paraguai, Argentina, Uruguai e Venezuela.

Atualmente, o Projeto é instituído como Programa o que viabiliza recursos do Governo Federal, além de uma articulação institucional e de cooperação técnica entre os Ministérios da Educação dos países membros e demais instituições federais, estaduais e municipais (portaria nº 798 de 19 de junho de 2012).

2.2 O contexto global e local

A identificação de novos cenários leva-nos a compreender que somos cidadãos do mundo e que temos direito de estar suficientemente preparados para nos apossarmos dos instrumentos de nossa realidade cultural para que possamos participar do mundo, o que significa estarmos capazes para elaborar as informações nele produzidas e que afetam nossa vida como cidadãos.

Novas pautas educacionais sinalizadoras de mudanças significativas se fazem necessárias para acompanharem as transformações históricas que estão ocorrendo.

Uma das coisas a perceber é que a missão da escola mudou. Anteriormente, de acordo com Henneth Johston In: Moraes (1997), a tarefa da escola era atender a uma população totalmente amorfa, um tratamento igual para todos, descuidando-se das diferenças e das necessidades dos indivíduos.

Hoje o foco da escola mudou. Segundo Henneth Johston In: Moraes (1997) sua “missão é atender ao aprendiz”, ao usuário, ao estudante. A escola tem um usuário específico, com necessidades especiais, que aprende e que necessita ser efetivamente atendido.

Este aprendiz é um ser original, singular, diferente e único, é um indivíduo que apresenta um perfil particular de inteligência desde o momento em que nasce. Um ser incluso, inacabado, em permanente estado de busca, que necessita se educar permanentemente. Um sujeito de práxis, como afirma Freire (1986), de ações e reflexões sobre o mundo um ser com inteligências múltiplas em sua individualidade biológica, com diferentes perfis cognitivos e estilos de aprendizagem, com diferentes habilidades para resolver problemas.

Há sinais evidentes do início de um novo ciclo com traços e características cada vez mais globalizados. É um mundo que vem se tornando grande e pequeno. Homogêneo e plural, articulado e multiplicado mediante o uso de recursos de voz, de dados, de imagens e de textos cada vez mais interativos.

Tedesco (2000) ao tratar sobre a cidadania e o desafio educativo nos indica a necessidade de todos os segmentos da escola procurar somar esforços e

refletir sobre o ambiente, o currículo e o cotidiano da escola, para que a mesma possa cumprir a função que lhe é requerida, mediadora dos conhecimentos escolares e a contribuição efetiva na formação de cidadão para o que Robterson (2000) denomina de glocalização, ou seja, não se pode entender a globalização sem entender o local, pensar globalmente e agir localmente respeitando a diversidade e as identidades culturais é um desafio pós-moderno na educação. Para Tedesco:

O desafio educativo implica desenvolver a capacidade de construir uma identidade complexa, uma identidade que comporte a pertinência a diversos âmbitos: local, nacional e internacional, político, religiosos, artístico, econômico, familiar, etc. A característica da cidadania moderna é, justamente, a pluralidade de âmbitos de desempenho e a construção da identidade justamente a partir dessa pluralidade e não apenas de um eixo dominante e excludente”(TEDESCO, 2000, p.86).

Face ao quadro de mudanças pelo qual passa as sociedades, é primordial que a escola proporcione uma educação relevante em que os professores tenham acesso e utilizem novas tecnologias, onde haja espaço para a reflexão da prática, sobre a prática e durante a prática docente, todos os segmentos da escola tenham clareza da visão de futuro. Assim, de acordo com o que expressa o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola pesquisada “pretendemos nos tornar uma escola de referência em nosso país e no país vizinho (Paraguai) pela qualidade do ensino que ministramos pela busca da inovação pela transparência e pelo desempenho profissional da nossa equipe” já o objetivo geral da escola preconiza para os alunos o “desenvolvimento das habilidades intelectuais e instrumentais necessárias para este novo cenário e que possam conhecer, atuar, participar e transformar sua realidade”. Desta forma, segundo o PPP, a Escola Estadual João Brembatti Calvoso, enquanto instituição de caráter educacional tem como função primordial oferecer ensino de qualidade buscando alternativas pedagógicas que possam contribuir para a formação do aluno, enquanto cidadão (PPP, 2011).

De acordo com a declaração mundial de educação para todos:

A aprendizagem começa com o nascimento. Isto implica cuidados básicos e educação inicial na infância, proporcionados seja através de estratégias que envolvam as famílias e comunidades ou programas institucionais, como for

mais apropriado. O principal sistema de promoção da educação básica fora da esfera familiar é a escola fundamental. A educação fundamental deve ser universal, garantir a satisfação das necessidades básicas de aprendizagem de todas as crianças, e levar em consideração a cultura, as necessidades e as possibilidades da comunidade. Programas complementares alternativos podem ajudar a satisfazer as necessidades de aprendizagem das crianças cujo acesso à escolaridade formal é limitado ou inexistente, desde que observem os mesmos padrões de aprendizagem adotados na escola e disponham de apoio adequado. (Declaração Mundial sobre Educação para Todos: satisfação das necessidades básicas de aprendizagem, 1990)

Para Haddad (2005), a educação é um elemento fundamental para a realização dessa vocação humana. Não apenas a educação escolar, mas a educação no seu sentido amplo, a educação pensada num sistema geral, que implica a educação escolar, mas que não se basta nela, porque o processo educativo começa com o nascimento e termina apenas no momento da morte do ser humano. Isto pode ocorrer no âmbito familiar, na sua comunidade, no trabalho, junto com seus amigos, nas igrejas, em diferentes espaços. Os processos educativos permeiam a vida das pessoas. Os sistemas escolares são parte deste processo educativo em que aprendizagens básicas são desenvolvidas, conhecimentos essenciais são transmitidos, normas, comportamentos e habilidades são ensinados e aprendidos. Nas sociedades modernas, o conhecimento escolar é quase uma condição para sobrevivência e bem estar social.

2.3 Identidade fronteiriça - quem somos? Brasileiros? Paraguaio ou brasileiro?

Quem sou eu?
Sou brasileira, paraguaia,
Ou brasileira?
Às vezes sou paraguaia
Mas me sinto brasileira
Porque moro aqui
Mas gostaria de estar lá
E o meu pensamento vagueia
Quem sou eu?
Ainda não descobri
Se sou brasileira,
Ou sou guarani?

(Trecho da poesia IDENTIDADE, escrita pelas professoras Eliana e Máisa)

Quando os alunos atravessam a fronteira, que, para os moradores locais é apenas atravessar a rua, não se pode esperar que o aluno deixe do outro lado sua cultura, seus costumes, sua língua materna, enfim, sua identidade. Apesar de isso ter

sido feito por muitos anos no contexto educacional da fronteira, não se pode permitir esses mesmos erros, é preciso ter uma abordagem também multicultural e multilíngüe que contemple não apenas as línguas em constante contato na fronteira que são o português, o espanhol e o guarani, mas também as línguas das minorias dos imigrantes que residem na fronteira do Brasil com o Paraguai como os japoneses, os libaneses, os coreanos, os alemães, os árabes e todos esses pequenos grupos que mantêm sua língua materna em uso e preservação. A esse respeito:

[...] quando perguntava aos alunos e pais se falavam espanhol ou guarani, eles riam se entreolhavam e a primeira resposta era “não” e com o passar do tempo quando a conversa ia se desenvolvendo e se sentiam mais a vontade, muitos ainda relutavam em afirmar que sim, mas de repente quando uma pergunta era feita em espanhol ou guarani eles respondiam nessas línguas então sem graça afirmavam “é eu falo um pouquinho” (diagnóstico linguístico, MEC, 2008, www.mec.gov.br).

Como afirma Grosjean (1994), in apud MELO, essa escolha é inconsciente, pois o bilíngüe, em face das diferentes situações não se detém para se perguntar qual língua deve ser usada com esta ou aquela pessoa em determinado momento. Ao contrário, o bilíngüe, quando fala, não reflete sobre os fatores sociopsicolinguísticos que envolvem o ato da fala e que influenciam sua escolha.

Então, com o tempo começavam a conversar nessas línguas o que para os profissionais da escola não era nenhuma surpresa, pois todos falam fluentemente as três línguas e as aprendem desde cedo, porque na família a maioria fala o guarani e no trabalho, na escola, com os amigos falam o espanhol e o português e em muitas situações usam as três línguas e mudam de uma para outra no meio de uma conversa ou até mesmo no meio de uma frase o que os tornam trilíngües e, muitas vezes, essa pluralidade linguística era vista como uma dificuldade para a aprendizagem principalmente, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, onde se inicia a alfabetização.

Esses alunos chegam à escola do Brasil e muitas vezes não falam nenhuma palavra em português e precisam ser alfabetizados, porém, tinham que deixar sua língua materna e aprender uma nova língua e aprender a ler nesta segunda língua.

Com certeza, esses fatores eram muito significativos e resultavam em um grande número de repetência e mais que isso uma dificuldade enorme em ensinar essas crianças. Como ensinar? E nossos professores? Como planejar para esses alunos? Então, optava-se pelo mais fácil, ou seja, ignorar e aos poucos se incutia nossa língua e eles iam deixando de falar sua língua materna e quando chegavam à adolescência aqueles que ainda falavam o espanhol e, principalmente, o guarani falavam apenas em casa com a família ou em grupos onde todos podiam falar essas línguas e ser compreendidos. Para Cavalcanti:

A importância do papel dos interesses e da ideologia na determinação da identidade “brasiguiaia” fica evidente quando se procura nominar sua nacionalidade: são brasileiros ou são paraguaios? Não são brasileiros nem são paraguaios? Relacionada a esse conflito de nomenclatura, coloca-se a noção de ‘perda’ de identidade e ‘perda’ da nacionalidade. Enquanto cidadãos, eles não têm direitos aqui, não têm direitos lá. Esse sentimento de perda revela traços de opressão, de dominação, de exclusão sofrida, tanto em um país como no outro (CAVALCANTI, 1999).

O que parece mais preocupante é que o uso de mais de uma língua deveria ser visto sempre como enriquecedor, principalmente em região de fronteira. Como ressalta Maher (2007, p.71), os esforços para a supressão de uma língua minoritária se ancoram na crença de que esta vai de alguma maneira prejudicar a aquisição da língua majoritária ou até mesmo poderia provocar confusão mental e dificuldade de comunicação, por sobrecarregar o cérebro. No entanto, como argumenta a autora:

[...] parece haver uma relação positiva entre bilinguismo, funcionamento cognitivo e competência comunicativa. Aumento do pensamento divergente/criativo, maior predisposição ao pensamento abstrato, maior consciência metalinguística, maior sensibilidade para o contexto de comunicação são apenas algumas das vantagens frequentemente associadas ao bilinguismo na literatura especializada (MAHER, 2007, p. 71).

Ao analisar o contexto em que esses alunos atuam, percebe-se que quanto maior o seu contato com as línguas com as quais convive maior é a sua facilidade para acrescentar palavras e aumentar seu repertório linguístico sem deixar que uma língua se sobreponha a outra, mas que elas coexistam em um patamar de igualdade.

Uma língua não é apenas um sistema de sons, é muito mais que um instrumento de comunicação. Uma língua é um comportamento social e como tal intrinsecamente ligada à vida, à cultura e à história de um povo. (MELO, 1999).

Ainda de acordo com MELO (1999) a ideia de que existe uma linha divisória ou territorial entre as línguas é ingênua para não dizer enganosa, pois as línguas existem em vários locais e em certos momentos ocupam o mesmo espaço, tornando o falante bilíngue ou[no nosso caso trilíngue] capaz de transitar entre as línguas com facilidade e o ouvinte dessas línguas também. Segundo GROSJEAN-1994: O bilíngue não é dois monolíngues em uma única pessoa, mas um falante único que usa uma língua ou outra, ou ambas juntas, dependendo do interlocutor, da situação, do tópico, etc. (GROSJEAN-1994).

Assim, sob esse novo olhar sobre as questões linguísticas das escolas de fronteira propõe uma nova abordagem para as questões educativas, partindo do próprio contexto do aluno considerando seu repertório linguístico valorizando-o e incentivando sua participação efetiva na sociedade.

3 NOVO OLHAR PARA AS QUESTÕES EDUCACIONAIS A PARTIR DA IMPLEMENTAÇÃO DO PROJETO ESCOLAS INTERCULTURAIS BILÍNGUES DE FRONTEIRA

Este capítulo tem como objetivo descrever as ações para implementação da metodologia utilizada no Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira e também registrar os avanços no processo ensino aprendizagem nos anos iniciais do Ensino Fundamental assim como a melhoria dos resultados desses alunos, após a efetiva implementação da metodologia do projeto.

Uma prática comum dos educadores das escolas da fronteira é a negação da existência das outras línguas que circulam neste contexto, linguisticamente complexo, e ao negar essa existência reforçam a falsa visão e que o Brasil é um país monolíngue, quando se sabe que na verdade no Brasil se falam mais de 280 línguas, de acordo com pesquisas realizadas pelo Instituto de Investigação e Desenvolvimento em Política Linguística (IPOL). Essa também sempre foi a prática da Escola Estadual João Brembatti Calvoso, no trabalho realizado pelos professores de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental, e Coordenadores Pedagógicos.

Sempre houve correção aos alunos e fazia-se a correção dos textos várias vezes, até que não houvesse nenhum vestígio de escrita em espanhol e, muitas vezes, não se entendia por que os textos dos alunos ficavam sem sentido na escrita parece que faltava alguma coisa, uma palavra, uma expressão, um sentido, um significado para o que o aluno estava tentando dizer não havia percepção de que eles não conseguiam escrever porque seu conhecimento estava atrelado à língua materna e quando havia proibição do seu uso na sala de aula estava se mutilando os textos dos alunos e assim, a sua identidade também.

Quando iam cantar o Hino Nacional Brasileiro, por exemplo, fazia-se questão de ressaltar que como estavam do lado brasileiro tinham que saber cantar o hino sem “sotaque” em espanhol e, ainda se insistia em afirmar “estão no Brasil, então são brasileiros têm que cantar o hino direito [...] se não sabem nem cantar o hino, então como vão aprender”, Não há nenhum orgulho em relatar isso, pelo contrário, hoje se avaliam as atitudes tomadas e compreende-se que isso era feito com

tanta naturalidade que não se percebia o mal que isso ocasionava aos alunos e também se ajudava a fazer com que se sentissem menos valorizados se sentiam excluídos, realmente estrangeiros, isso implicitamente demarcava que não faziam parte da escola, apenas vinham, assistiam à aula e iam embora, às vezes, passavam anos e anos mudos, nas salas de aula, com medo de falar e serem ridicularizados pelos colegas e até pelos professores, que ficavam repetindo o que falavam várias vezes, na tentativa inútil de fazer com que sua pronúncia ficasse mais parecida possível com o português. Sobre esse aspecto, assim expressa BORTONOI; RICARDO:

[...] precisamos tomar conhecimento da magnitude e dos efeitos nefastos do preconceito linguístico para podermos nos municiar de informações científicas e combatê-los. Lembre-se de que a pluralidade cultural e a rejeição aos preconceitos linguísticos são valores que precisam ser cultivados a partir da educação infantil e do ensino fundamental (BORTONI; RICARDO, 2004).

O índice de repetência nos anos iniciais era preocupante, só quando os alunos tinham maturidade linguística para ler e escrever ou, na maioria das vezes, quando já quase não usavam a língua materna, a não ser no contexto familiar é que esses alunos conseguiam passar de ano. Sem perceber, mas, cometeu-se um homicídio linguístico, principalmente no que se refere ao guarani e conforme se comprova nos diagnósticos realizados pelo IPOL à medida que vão crescendo, esses alunos vão deixando sua língua materna de lado, no desuso e até mesmo no esquecimento e se apropriam do português como língua de prestígio, de acesso ao trabalho, com os amigos e o guarani e o espanhol fica para o contexto familiar, sobretudo com as pessoas mais velhas.

Quando se iniciaram os diagnósticos na escola para efetivamente implementar a metodologia do projeto nos anos iniciais do Ensino Fundamental realizara-se entrevistas e visitas às famílias dos alunos para realizar o diagnóstico sociolinguístico e realmente ter uma visão de quantos alunos seriam realmente atendidos com esta nova metodologia. Constatou-se que dos alunos matriculados noventa por cento tem contato com a segunda língua e, aproximadamente, sessenta e cinco por cento dos alunos tem como língua materna o espanhol. Segundo DECROSSE (1989), retomado por CAVALCANTI (1999) outra questão ligada a

interesses e investida de ideologia, e que está relacionada à nacionalidade, é o mito do monolinguismo, isto é, uma língua para uma nação, homogênea, pura. Esse mito faz com que a língua (gem) híbrida do aluno “brasiguaião” seja vista como errada, sendo altamente estigmatizada na escola brasileira. Se pensarmos, então, na tradição rural dos “alunos brasiguaios”, tanto no momento anterior em que seus pais moravam no Brasil, como durante a estada no Paraguai e o retorno, o distanciamento em relação à língua padrão, privilegiado pela escola torna-se ainda maior.

E foi diante desse contexto de discriminação, de exclusão, que se iniciou o Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira e foi preciso muita coragem para olhar essa realidade sob um prisma diferente e acima de tudo reconhecer os erros como educadores, erros esses que não são poucos, porque cada professor da fronteira tem um relato semelhante para fazer, mas isso não fez com que desistíssemos, pelo contrário nos deu forças para enfrentarmos todos os desafios que surgiam de origem cultural, educacional, linguística, institucional; enfim, hoje se pode afirmar que temos uma nova abordagem sobre o tema em questão e que hoje os alunos são incentivados a falar, escrever em espanhol e guarani, assim como em português e isso não nos faz “menos”, pelo contrário nos faz “mais”, nos faz trilíngues, nossos alunos têm essa consciência e sentem-se orgulhosos de sua identidade intercultural fronteiriça. No início do projeto, os alunos e pais eram um pouco relutantes em se expressar em sua língua materna, pois isso fazia com que se sentissem estrangeiros em seu próprio país.

Mas, com o passar do tempo esta atitude mudou, hoje eles se sentem valorizados e tem sua identidade cultural preservada, sentem orgulho de ser trilíngues e se expressam na sua língua materna nos mais variados ambientes escolares, recreio, reuniões de pais, eventos culturais na escola, e até mesmo no dia a dia na escola os pais chegam à secretaria da escola e falam em espanhol e sabem que serão compreendidos e percebem que tem sua identidade cultural reconhecida e respeitada por todos na comunidade escolar.

3.1 Modelo de ensino intercultural e bilíngue das escolas interculturais de fronteira.

Face ao desafio de um ensino intercultural e bilíngue e de como planejar aulas que pudessem atender a essa nova abordagem de ensino aprendizagem os docentes das escolas envolvidas no projeto implantado, buscaram uma nova metodologia de trabalho que ao mesmo tempo em que garantia o ensino dos conteúdos necessários para que o aluno seguisse em frente em seus estudos, também pudesse permitir uma continuidade na aula que seria dada em L2. Esta aula que é ministrada pelo professor do outro país e que é realizada uma vez por semana se chama “dia do cruce¹”. Neste dia as aulas são planejadas e ministradas em L2, porém são conteúdos de interesse dos alunos e que também estão sendo trabalhados pela professora regente da turma.

Neste dia tudo que é feito na sala de aula é em L2², cada atividade, cada fala, cada momento até mesmo ir à secretaria da escola para pegar um determinado material, comprar o lanche na hora do intervalo, brincar com os colegas tudo se torna uma oportunidade para que o aluno se expresse em sua língua materna e com isso pratique a língua tanto na forma oral quanto na escrita e tendo um professor falante nativo dessas línguas (espanhol e guarani), tornando a sala de aula um local em que se torna um laboratório para a prática dessas línguas em constante contato na fronteira.

O cruce (intercâmbio) acontece uma vez por semana e é realizado toda quarta-feira e consiste na troca entre os professores brasileiros e paraguaios que vão às escolas e ministram aulas em L2, este intercâmbio dura o período todo, ou seja, neste dia todas as aulas são em espanhol e em guarani do lado brasileiro da fronteira e em português do lado paraguaio. No restante da semana há o planejamento conjunto realizado pelas professoras dos dois países com acompanhamento pedagógico das coordenadoras pedagógicas e coordenadoras locais do PEIBF.

Cruce¹ - o intercâmbio a troca de professores nas escolas; o professor da escola brasileira vai para a escola paraguaia e vice-versa.L2² – a língua que é falada com maior frequência, mas que não é sua língua materna.

Neste planejamento conjunto que acontece uma vez por semana, as professoras planejam a aula do cruce e cada uma dá as coordenadas de sua turma para que na próxima semana a professora possa dar continuidade nas atividades sem desvincular essas atividades do plano de aula da professora regente que está sendo desenvolvidas de acordo com a problemática da turma. Esta aula será desenvolvida em L2, porém as atividades serão de acordo com o interesse dos alunos daquela turma para que não haja uma interrupção no processo de aprendizagem, então os alunos da Escola Estadual João Brembatti Calvoso têm aula de um determinado conteúdo em espanhol e não aula de espanhol.

Atualmente, a escola tem oito turmas no projeto, com aproximadamente 240 alunos que participam efetivamente das aulas, sendo quatro turmas no turno matutino e quatro no turno vespertino.

3.2 Modelo de ensino Intercultural e Bilíngue com uma metodologia baseada em Projetos de Pesquisa

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

O Projeto Escolas Interculturais Bilíngues de Fronteira (PEIBF), tem uma metodologia baseada em projetos de pesquisa desenvolvidos através de problemáticas levantadas pelos alunos de cada turma e, uma vez que são constituídos os mapas

conceituais, são feitos os planos de aula com o desdobramento das atividades interdisciplinares que o professor regente vai dar a sequência no decorrer da semana. A professora paraguaia vem na quarta-feira e realiza o cruce (intercâmbio) e inicia o tema deixando o “gancho” para a professora titular da sala que trabalhará o restante da semana.

É a partir da informação e da reflexão contínua entre alunos e docentes que estas problemáticas podem ser resignificadas. A aula se converte em um espaço para a descoberta das características da L2, por meio de projetos de ensino-aprendizagem ou pesquisas definidos conjuntamente.

O mapa conceitual baseia-se na perspectiva da aprendizagem significativa crítica. Este tipo de aprendizagem apoia-se na teoria da aprendizagem significativa, preconizada por David P. Ausubel e, atualmente é desenvolvida por Moreira (2005).

Segundo Moreira (2005, p. 47) “conhecimento é construção (ou invenção) nossa que apenas representamos o mundo e nunca o captamos diretamente”.

Os conceitos dão sustentação à teoria e em relação à teoria da aprendizagem significativa crítica, baseada em dois conceitos principais: subsunçor / ancoragem e mapa conceitual.

Os subsunçores / levam em consideração para o princípio da aprendizagem significativa as informações já existentes na estrutura cognitiva, denominadas idéia-âncora ou subsunçor que nada mais é do que o conhecimento prévio do aluno, base e fonte de significado para um conhecimento novo, nascido da interação entre o conhecimento já estabelecido, isto é, a estrutura cognitiva preexistente (ancoragem) e as transformações advindas da aquisição do novo conhecimento, desejado pelo sujeito-aluno ativo de sua aprendizagem, denominado de aprendizagem significativa.

À medida que isso ocorre, os significados dos subsunçores vão se ampliando e se diferenciando provocando a aprendizagem de conceitos novos com base em conceitos prévios. Esses conceitos interagindo entre si, produzem o conhecimento, que origina o mapa conceitual.

Mapa conceitual é, pois, segundo NASPOLIN (20 p.163), “uma estrutura articulada de conceitos; um diagrama de significados, desenhado e explicado pelo aluno, que ao expor a sua organização externaliza a forma como os conhecimentos estão entrelaçados em sua estrutura cognitiva” (NASPOLIN, p. 163).

Ainda em relação ao mapa conceitual Novak (2003) pontua algumas características. Os mapas conceituais são representações gráficas em duas dimensões de um conjunto de conceitos construídos de tal forma que as relações entre eles sejam evidentes, seguem algumas características:

*Sempre há uma relação entre dois conceitos que deve estar expressa e não apenas indicada por uma seta;

*As frases de ligação devem sempre ter verbos conjugados de acordo com o sentido que se quer dar a proposição;

*A proposição é formada por dois conceitos relacionados por uma frase.

Para construir um mapa conceitual é preciso:

*Ter uma boa pergunta inicial;

*Escolher um conjunto de conceitos (palavras-chaves) dispostos aleatoriamente;

*Escrever uma frase de ligação para esse par de conceitos escolhidos.

Essas características, segundo Moreira (2005, p.19-38) atendem aos princípios que orientam o ensino-aprendizagem de forma significativa, são eles: Princípio do ensinar/aprender perguntas ao invés de respostas; da não centralidade do livro texto; do aprendiz como preceptor/representador; do conhecimento como linguagem; da consciência semântica; da aprendizagem pelo erro; da aprendizagem da incerteza do conhecimento; da participação ativa do aluno.

Esses princípios norteadores do processo ensino-aprendizagem são a tônica da aprendizagem por projeto desenvolvido na escola, que tem o mapa conceitual como base para o processo de aquisição do conhecimento.

Na escola o projeto acontece com cada turma desenvolvendo seu projeto de pesquisa e seu mapa conceitual que fica fixado na sala de aula e sempre que necessário é retomado pela turma a fim de verificar os avanços e as possíveis perguntas que possam surgir e serem incorporadas ao projeto.

Esta atitude aliada a outras tantas dão ao projeto um elemento surpresa que em cada aula pode mudar completamente as expectativas em relação ao que aprende, pois sempre se inicia a partir do interesse da turma, o que causa uma curiosidade, uma sede de conhecimento, uma vez que a aprendizagem passa a ser instigante para os alunos, e para o professor também, pois ele passa a ver sentido no que está

apresentando aos alunos e percebe que fica bem mais fácil e fica sem o peso da responsabilidade de sempre trazer tudo pronto para a turma.

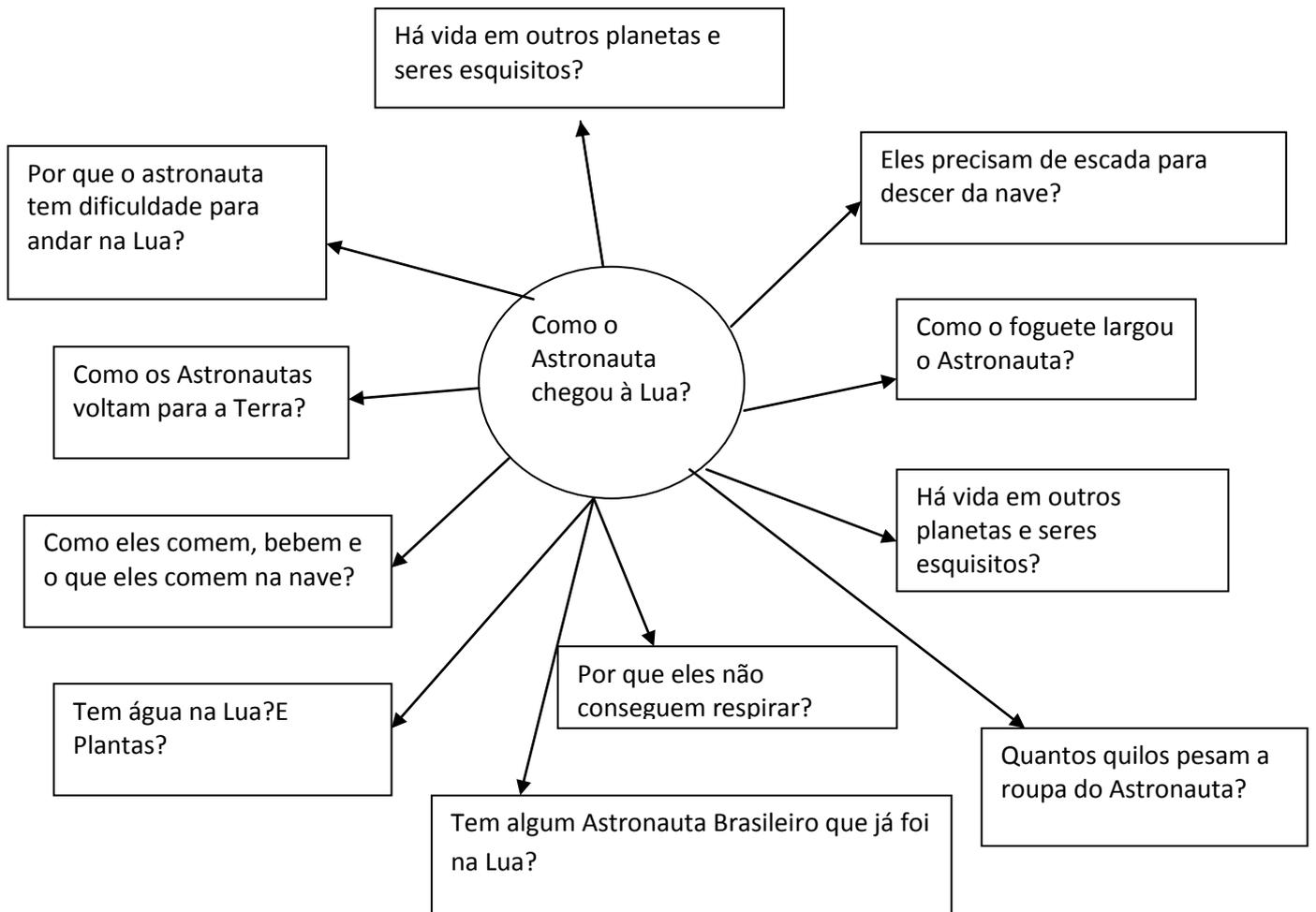
As problemáticas são elaboradas de acordo com o interesse de cada turma e com base nos questionamentos de cada turma são elaborados os mapas conceituais de cada turma, onde os questionamentos levantados pelos alunos vão sendo desenvolvidos no decorrer das aulas de acordo com o desenvolvimento dessas atividades novos questionamentos que vão surgindo vão sendo incorporados ao projeto de pesquisa de modo que em cada aula vai se abrindo um novo leque de questionamento e possíveis projetos de pesquisa.

Cabe ao professor direcionar esses questionamentos para que o aluno não perca o interesse pela pesquisa, então ele não deve apenas dar respostas, mas deve instigar esses alunos a buscar as possíveis respostas para aquela pergunta que surgiu e assim, conforme ele vai eliminando as possíveis opções de respostas este aluno vai construindo seu conhecimento de forma significativa e relacionada à sua prática do dia a dia, ou seja, o conhecimento passa a ter não apenas um significado, mas uma relação com sua realidade, ele se sente parte do processo e isso faz com que este tipo de aprendizagem seja bem mais produtiva e no fim do semestre aquela questão e mais algumas que possam surgir durante o processo devem ser respondidas pela turma através das pesquisas e confecções de trabalhos.

Cada turma desenvolve seu projeto de pesquisa e seu mapa conceitual que fica fixado na sala de aula e sempre que necessário é retomado pela turma a fim de verificar os avanços e as possíveis perguntas que possam surgir e ser incorporadas ao projeto. Esta atitude aliada a outras tantas dão ao projeto um elemento surpresa em que em cada aula podemos mudar completamente nossas expectativas em relação ao que estaríamos aprendendo, pois sempre iniciaremos a partir do interesse da turma, o que causa uma curiosidade, uma sede de conhecimento, pois a aprendizagem passa a ser prazerosa para os alunos e para o professor também, pois ele passa a ver sentido no que está apresentando aos alunos e percebe que fica bem mais fácil e fica sem o peso da responsabilidade de sempre trazer tudo pronto para a turma.

Neste novo conceito de aprendizagem, o aluno vai construir seu conhecimento e o professor vai fazer o registro do *currículo pós-factum*, ou seja, currículo feito após, depois que o professor foi para a sala de aula é que ele vai registrar o que foi aprendido pelos alunos naquela aula.

Exemplo de um mapa conceitual realizado pelos alunos do 3ºano do Ensino Fundamental.



4. NA PERSPECTIVA DOS ENVOLVIDOS DO PROCESSO DO PEIF

4.1 A Fala da Coordenadora do PEIBF

No imaginário social e, principalmente escolar, acredita-se que ser bilíngue é algo tão complexo que uma língua pode interferir na outra. Assim, muitos profissionais da educação ao longo do tempo tiveram uma postura negativa em relação ao bilinguismo. A atitude negativa, por sua vez, se materializava na negação de uma língua em favor da valorização da outra. Certamente que a língua mais valorizada era sempre aquela que representava maior poder social, maior prestígio ou mesmo, julgada como "a melhor". Dizendo desta forma, não estamos aqui julgando esse olhar, estamos, apenas revelando uma realidade construída socialmente, assim como para a maioria das pessoas há a crença de que há mais monolíngues no mundo do que bilíngues. O que comprovadamente, segundo GROSJEAN : não é verdade.

O envolvimento escolar na tarefa de abrir a escola para uma proposta inovadora gerou mudanças de atitude conforme se pode ver na fala da coordenadora como se segue:

Por anos eu pedi aos alunos e até aos pais dos alunos que não falassem em guarani ou em espanhol, pois estavam prejudicando a aprendizagem de seus filhos. Hoje analisando esta questão, sinto-me envergonhada de minhas atitudes ao pedir que alunos e pais não se comunicassem em sua língua materna. A questão linguística é muito séria. Seria o mesmo que pedir a um aluno DA – Deficiente Auditivo que não usasse a língua de sinais para se comunicar. Com a implantação do PEIBF percebi quanta injustiça cometíamos. (M.C. Cristaldo*, 2012)

A mudança de atitude gerou na coordenadora um sentimento de vergonha por sua atitude negativa, pela proibição ao uso da língua materna dos alunos. Este é um dos avanços concretos da participação da escola no Programa PEIBF.

Outra questão relevante está no olhar sobre o aluno oriundo da outra margem da fronteira:

*M.C.Cristaldo- Máisa Carvalho Cristaldo –Professora Psicopedagoga e Coordenadora do PEIBF na Escola João B. Calvoso em Ponta Porã, MS.

Eram crianças retraídas não se comunicavam com o professor e até com os colegas, por vergonha ou por medo que alguém lhes repreendesse pelo fato de um paraguaio estar estudando em uma escola brasileira. (M.C. Cristaldo, 2012)

A Coordenadora percebia os alunos como retraídos, mas, na verdade, as crianças estavam se sentindo acuadas. Havia com certeza o medo de serem "descobertas", não sabiam qual a atitude seria tomada, poderia ser de mandá-las de volta à escola do país deles. Mas, depois de experimentar a escola brasileira, não havia mais o desejo de voltar. Esta escola se mostra sedutora, oferecendo coisas que lá não teriam: quadra de jogos, sala de tecnologia e acesso a ela, kit escolar contendo os materiais para estudar sem que os pais tivessem que pagar por eles e mais, merenda escolar... Tudo isto, certamente justifica o silêncio daqueles alunos.

A avaliação positiva, na perspectiva da coordenadora, mudou não somente o seu olhar, mas descortinou uma realidade invisível até então, a de que na escola as línguas iam além de uma situação de bilinguismo:

Durante o processo de desenvolvimento da metodologia, das problemáticas levantadas e do interesse dos alunos em pesquisar, buscar, trazer as respostas sobre o que estava sendo estudado, foi muito interessante. As crianças são trilíngues, falam o guarani. O espanhol e o português, escrevem, falam, brincam percebem e até questionam sobre as línguas, melhoraram o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica-IDEA, pois, o conteúdo que aprendem é do interesse deles, tem um significado (M.C. Cristaldo, 2012).

A escola muitas vezes trata os conflitos como indisciplina. Estes conflitos podem ser de natureza diversa. Às vezes podem ser gerados por questões étnicas, sociais ou podem ser por questões linguísticas. No caso da escola em questão, não foi levantada a razão da indisciplina, contudo, pela fala da coordenadora, muito provavelmente a base era por questão linguística conforme suas palavras: *A indisciplina e a falta de interesse que antes eram um problema constante, hoje quase inexistem do 1º ao 5º ano (M.C. Cristaldo, 2012).*

Quando recuperamos a fala de uma mãe de aluno do projeto, percebemos outra faceta do silêncio dos alunos antes de sua inserção no PEIF ela toca na questão do preconceito muitas vezes manifesto ao povo paraguaio. Diz a mãe: *Através do Projeto Bilíngue, os nossos filhos têm contato com um mundo diferente, que está tão próximo, mas às vezes tão longe. Próximo fisicamente, mas às vezes distanciado por barreiras do preconceito.*

Por certo que ao dizer isto, esta mãe já deve ter vivenciado experiência de preconceito e, os alunos que apresentam um comportamento "retraído" segundo a fala da coordenadora certamente também já se sentiram alvo do preconceito. Principalmente o de ser paraguaio em escola brasileira.

“A coordenadora que acompanhou a implantação se coloca positivamente em relação ao projeto bilíngue na escola”, pois, segundo ela houve uma mudança significativa para os alunos paraguaios e a atitude dela própria. Diz ela: *Tenho orgulho de participar desde o início da implantação desse projeto, pois, mudei meu pensamento e minha prática, aprendi a valorizar a identidade cultural do país vizinho. o PEIBF.*

4.2 Fala da mãe de aluno paraguaio

A mãe entrevistada é entusiasta, procura se pautar pelas conquistas do projeto e o impacto na vida das crianças paraguaias. Muito entusiasmada diz:

Esse projeto tem cumprido um papel fundamental na formação cultural e intelectual de nossas crianças. Além de aprenderem uma nova língua, o que é maravilhoso para o desenvolvimento do raciocínio, tem proporcionado aos nossos filhos a incrível aventura de "ousar". Ousar levantar os olhos e ver além, ousar fazer novas amizades, ousar um "portunhol" bem a moda infantil. Nossas crianças têm descoberto que além da "linha" existem crianças como elas: que brincam que choram que sonham... (A.L.S.S, 2012)

Há destaque para duas questões relevantes: de aprender outra língua e de despertar os alunos a romper com a atitude retraída na medida em que fazem novas

amizades, interagem com outras crianças e, acima de tudo, veem sua língua valorizada dentro do espaço escolar.

Na fala desta mãe, apesar de não falar explicitamente do preconceito, destaca o papel do projeto porque através das línguas e cultura faz com que as pessoas se aproximem mais:

Valorizar a cultura e idioma do *país* vizinho é a maneira mais linda de se provar que somos iguais! Diferentes nos costumes, sim... Mas iguais em valor. Há alguns anos atrás eu assisti a um documentário chamado "Adorável Mundo Novo", onde o idealizador tentava mostrar que, através da aproximação de crianças; os de povos diferentes eram possíveis construir um "amanhã" mais humano. Creio que através desse projeto, podemos alcançar o mesmo (A.L.S.S. 2012).

A fala é entusiasmada, reveladora e esperançosa, pois acredita no poder transformador, na formação mais ampla das crianças. Formação esta que deverá permanecer na vida destas crianças e torná-las capazes de promover mudanças.

A.L.S.S. finaliza sua fala desejando sucesso na sequencia do projeto:

Que Deus abençoe a todas as professoras que participam desse projeto. Que possamos crescer cada dia mais no respeito e admiração por idiomas e culturas distintas das nossas. Que o "novo" não seja temido, mas sim descoberto e desfrutado, da maneira mais lúdica possível, por nossos filhos. Para que assim, possamos interagir harmoniosamente com nossos vizinhos.

Parabéns aos idealizadores e executores do Projeto Bilíngue!

!Que Dios les bendiga! (A.L.S.S. 2012)

Essa mãe bilíngue usa o português para falar de seu entusiasmo pelo projeto, todavia, para desejar sucesso vai para o espanhol, manifestando sua afetividade e seus desejos mais íntimos, em cuja língua é capaz de expressar sua subjetividade, isto é, melhor em espanhol.

4.3 Alunos e Professores têm voz

Alunos foram ouvidos, pois eles são os principais sujeitos desta história. E alunos de várias idades e séries sentiram-se motivados a falar como se sentem envolvidos no projeto, conforme veremos a seguir. Vejamos primeiramente o contexto a partir do que sua fala se coloca.

Como os alunos trabalham com projetos e a formação de mapas conceituais, os alunos se envolvem desde a escolha dos temas a serem trabalhados. Um dos temas que mais chamou a atenção e interesse real dos alunos foi “como o homem foi a lua”. A história dos astronautas e saber que existe um astronauta brasileiro, tudo isto entusiasmou imensamente toda a turma. A escola, a partir desta escolha dos alunos, mobilizou-se em levantar juntamente com eles os materiais para estudar, leituras via internet, entrevistas, escrita para o astronauta brasileiro. E o mais importante, receberam resposta. É neste cenário que o aluno J.G expressou sua perspectiva em relação a participação no projeto:

Eu acho muito importante porque nós, alunos, podemos aprender muitas coisas, como o espanhol e como os astronautas chegaram à lua, e quem foram eles. Antes dessas aulas eu nem sabia que um astronauta brasileiro já tinha ido para a lua! (J.G., 2012).

A fala do aluno pontua tanto a questão de aprender a língua espanhola de uma forma que não metalinguagem, ou seja, as aulas são ministradas em espanhol, na escola brasileira por uma professora falante do espanhol. A outra questão apontada pelo aluno é descobrir que entre os astronautas há um brasileiro. Surpresa e possibilidades de novos conhecimentos. Certamente que trabalhar estes conteúdos não foi tarefa "fácil" visto que envolve conhecimentos como física, astrologia, algo muito além do que se proporia em um trabalho centrado em uma matriz curricular engessada.

O mesmo aluno continua dizendo:

Então, o Projeto Escola Bilíngue de Fronteira é muito importante. Nós podemos aprender muito estudando o espanhol. Podemos nos envolver em outra língua e cultura. E se não fosse esse projeto, seria bem difícil a gente se adaptar aqui na fronteira. (J.G., 2012)

Na fronteira todos se chamam fronteiriços e lidam bem com as línguas ali envolvidas. Todavia, na perspectiva escolar, o aluno destaca, provavelmente, o valor

e o papel de aprender a outra língua que ajuda a derrubar barreiras: "seria bem difícil a gente se adaptar aqui na fronteira" (J.G 2012)

A professora Amada participante do projeto tem uma trajetória de experiências no PEIF e, por certo muito ela pode contribuir em termos de avaliação em relação a seus alunos. Perguntada sobre como percebe ou avalia o projeto para os alunos ela responde:

É importante porque os alunos aprendem a língua espanhola formalizando com o tema que eles mesmos abordaram, e vão viabilizando e abrindo vários leques de conhecimento através da pesquisa. Os alunos que vieram do Paraguai eram rotulados pelos próprios colegas por serem paraguaios. Agora com o Bilíngue essa discriminação se erradicou, ele se sente mais valorizado e menos inibido. O Bilíngue é um projeto prazeroso e gradativo em que as crianças têm mais liberdade de expor suas ideias e seus anseios. (Professora A.C.T. 2012)

A professora destaca o envolvimento dos alunos nas aulas no auxílio da organização do tema a ser trabalhado. Certamente isto modifica a dinâmica da sala de aula e divide o papel de ensinar e de aprender entre alunos e professores. Como já foi referido nesta seção, havia um preconceito posto em relação aos alunos paraguaios e a professora reitera isto quando diz - "os alunos que vieram do Paraguai eram rotulados pelos próprios colegas por serem paraguaios;" agora com o Bilíngue essa discriminação se erradicou, eles se sentem mais valorizados e menos inibidos." De fato são paraguaios, mas o tom com que esta palavra era falada era de menosprezo, de desdém o que provocava incômodo, constrangimentos. Era o preconceito colocando-se cruelmente.

Ao longo do tempo e experiência com o trabalho no projeto, a professora avalia positivamente a implantação do mesmo. Vejamos sua fala a seguir:

Após anos de trabalho com crianças bilíngues, revelou-me uma realidade completamente absurda, após aderirmos ao programa Escolas Interculturais de Fronteira. As crianças matriculadas na Escola Estadual João Brembatti Calvoso, oriundas do Paraguai, não falavam quase nada em Língua Portuguesa. Levam o que aprenderam para casa e discutem com os pais, refletem sobre as questões abordadas. Tenho orgulho de participar desde o início da implantação

desse projeto, pois, mudei meu pensamento e minha prática, aprendi a valorizar a identidade cultural do país vizinho. (Professora A.C.T. 2012)

Muito provavelmente, as crianças a que ela se refere são crianças falantes de guarani e espanhol e que entendiam o português, mas não falavam esta língua. Para a professora a revelação prazerosa foi de perceber que as crianças passaram a lidar bem com o português. Outro ponto relevante na fala da professora é que o trabalho vai além dos muros da escola. As crianças levam para suas casas as discussões, as temáticas de sala de aula e os pais, por sua vez, percebem-se mais envolvidos com a escola.

Finaliza a professora reiterando sua fala que o grande avanço conquistado com a implantação do projeto, dizendo: "Tenho orgulho de participar desde o início da implantação desse projeto, pois, mudei meu pensamento e minha prática, aprendi a valorizar a identidade cultural do país vizinho" (Professora A.C.T. 2012).

Mudanças são dolorosas, lentas e exigentes, mas os resultados, na maior parte das vezes são satisfatórios como no caso desta professora. Porém, é preciso disposição e muita força de vontade para mudar, pois grandes são os desafios, a insegurança de deixar o certo pelo inesperado, pelo novo.

Ouvir professores, alunos e mãe de aluno se revelou relevante para esta análise no sentido não somente de dar-lhes a voz como participantes diretos, mas no sentido de desvendar o olhar de quem está profundamente envolvida como coordenadora diretora e pesquisadora do fato.

Existe uma expectativa de continuidade, aguardando os próximos passos para a continuidade e, na sequência trataremos disto.

4.4 – Expectativas para os próximos passos

Realizou-se em dezembro de 2010, em Brasília, uma reunião com todos os participantes das fronteiras do Brasil que participam do PEIBF. Fizeram-se presentes representantes das secretarias Estaduais e Municipais e também os Diretores das escolas onde o projeto está em execução.

Figura X-Reunião de Brasília com representante do MEC – OEI e dos Municípios onde se realiza o PEIBF



Fonte: Professora Eliana Ap^a Araújo Fernandes.

Figura XI-Representantes das escolas que participam do PEIBF e do Ministério da Educação dos países que desenvolvem o programa.



Fonte: Professora Eliana Ap^a Araújo Fernandes.

Nesta reunião, os representantes do MEC - Ministério da Educação e Cultura ouviram dos representantes dos municípios participantes do PEIBF relatos das experiências vivenciadas no decorrer do ano letivo de 2010, assim como acataram as reivindicações e as demandas feitas pelos representantes.

Nesta reunião, que se realizou no dia 08 de dezembro de 2010, fomos informados que o PEIBF deixou de ser um Projeto e passou a ser um Programa do MERCOSUL (Mercado Comum do Sul) e por isso, a partir daquela data receberá uma verba semelhante ao PDDE – Programa Dinheiro Direto na Escola para a realização das ações previstas no PEIBF. Esta notícia veio ao encontro de nossas expectativas e, mais ainda, fomos informadas que o PEIBF está no CNE - Conselho Nacional de Educação para ser votado e tornar-se lei para que todas as escolas de fronteira sejam interculturais bilíngues e que, realmente haja uma nova perspectiva sobre a educação nestas regiões tão diversas e que a escola tem que reconhecer estas diferenças e oportunizar um espaço para que ela se manifeste e seja reconhecida como identidade cultural fronteiriça.

Neste contexto, os participantes da reunião e os representantes do MEC e da OEI (Organização dos Estados Ibero americanos) e assessores do IPOL (Instituto de Investigação e Política Linguística) discutiram entre outros assuntos a proposta que o Mato Grosso do Sul apresentou para os anos finais do Ensino Fundamental. Esta proposta será desenvolvida a título de experiência nas duas escolas que estão desenvolvendo o Projeto na fronteira entre Brasil (Ponta Porã) e Paraguai (Pedro Juan Caballero) e os relatos desta vivência é que vão servir de base para a institucionalização do projeto nos próximos anos.

Sabe-se que este processo será lento e deve-se ter todo cuidado devemos ser zelosos com o nosso trabalho, pois, não se trata apenas de duas escolas, mas de dois países diferentes que apesar de compartilharem a mesma cultura, têm uma organização educacional distinta e precisam manter sua identidade, motivo pelo qual em que em certo ponto, temos que nos separar e manter nossas diferenças, pois, é isso o que nos identifica e devemos respeitar o nosso parceiro na realização deste projeto que é tão importante para nós e que nos coloca em um lugar privilegiado na história da educação destes países, onde somos protagonistas no desenvolvimento de um projeto que valoriza a nossa identidade fronteiriça e reconhece a língua materna de

tantos cidadãos da fronteira. Essa riqueza linguística é única em um país como o Brasil, onde se falam aproximadamente 285 línguas em todo seu território Nacional e, apesar de tudo denominamo-nos monolíngues.

A cada passo que damos estamos escrevendo nossos nomes na História da Educação deste país, e trazendo os olhares para nossa realidade evidenciando essa multiculturalidade, que torna esta região da fronteira entre o Brasil e o Paraguai tão especial para todos que vivem nela e para os que têm a oportunidade de compartilhar esta realidade.

Através da portaria do Diário Oficial da União, de 19 de Junho de 2012, o Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira passou a ser um Programa: *“Institui o Programa Escolas Interculturais de Fronteira, que visa a promover a integração regional por meio da educação intercultural e bilíngue.”* DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 20 de junho de 2012.

Este documento em seu Art.1º Institui o Programa Escolas Interculturais de Fronteira (PEIF), com o objetivo de contribuir para a formação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio da articulação de ações que visem à integração regional por meio da educação intercultural das escolas públicas de fronteira, alterando o ambiente escolar e, ampliando a oferta de saberes, métodos, processos e conteúdos educativos.

De acordo com esse novo documento, pela primeira vez temos uma visão mais detalhada das ações do Programa e também a possibilidade de ter recursos para o desenvolvimento do programa o que antes era uma das dificuldades encontradas. Espera-se que com essas mudanças possamos avançar cada vez mais e também que os demais países membros do MERCOSUL possam, concomitantemente, avançar para garantir o sucesso do Programa.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

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

A construção de um Projeto Político Pedagógico desvia o eixo do planejamento educativo do nível central para o nível das escolas, dando-lhes maior autonomia e abertura para a realização de experiências inovadoras e desafiadoras locais. Sendo a escola um espaço social rico em possibilidades de trabalho cooperativo, intelectual e de criatividade, contando com ambientes e recursos destinados especificamente a determinados fins pedagógicos como: biblioteca, quadra, feiras culturais, festividades, teatro e outros espaços culturais, são nesses espaços que o aluno, visto como cidadão, constrói seu conhecimento, na sua interação com um mundo físico e social no qual ele vive.

Este conhecimento nada mais é que uma interpretação que o homem faz da natureza, sendo assim, o conhecimento é visto nas escolas como um conjunto de formulações teóricas que foram construídas e reconstruídas ao longo da história da humanidade; e o aluno, visto como um produtor de conhecimento, deixa de ser um mero receptor de conhecimentos objetivos, para ser um agente transformador da sociedade.

A participação no Curso de Gestão e no curso de Mestrado proporcionou um conhecimento teórico sobre a Gestão Democrática, interculturalidade, bilinguismo, cultura e oportunizou à comunidade escolar um estudo e reflexão sobre a prática pedagógica da escola que tinha um PPP elaborado sem a participação da

comunidade, tornando-se um mero documento a mais que a escola possuía. A Gestão Democrática através do PPP oportunizou aos professores um norteamento do trabalho pedagógico junto à comunidade.

Esse estudo também proporcionou um questionamento amplo sobre as questões educacionais da região de fronteira, abrindo um leque de oportunidades para futuras pesquisas sobre essas mudanças nesse contexto multicultural e globalizado no qual as escolas de fronteira estão inseridas; ampliando discussões referentes às questões sobre identidade, formação pedagógica dos professores e, principalmente, sobre a inclusão.

De posse desses novos conhecimentos e no seio dessa realidade da escola, percebeu-se a necessidade de avançar nos estudos e voltar aos bancos da Universidade como acadêmica do Curso de Mestrado, para que pudesse adquirir os conhecimentos teóricos necessários à compreensão dessas mudanças, contribuindo com elas da melhor maneira possível.

Essas condições de multilinguismo e construção de identidade interfronteiriça e intercultural são ímpares e nos obrigam a ter um olhar diferente sobre as questões educacionais e como gestor das escolas envolvidas no projeto é mister ter uma visão mais ampla e abrangente sobre essas questões, que influenciam diretamente na aprendizagem dos alunos, pois a todo o momento recebemos alunos que moram no Paraguai, mas que são brasileiros e estudam nas escolas do Brasil e que, além do espanhol, tem o guarani como língua materna e a falam fluentemente no seu dia a dia; e quando atravessam a fronteira e vêm para as escolas brasileiras, trazem consigo esta língua materna, que muitas vezes é ignorada pelos educadores que os recebem.

Diante dessas condições, vimos no projeto a oportunidade de pôr em evidência nossas dificuldades, enquanto educadores e, ao mesmo tempo, oportunizar aos nossos alunos uma participação efetiva na construção de uma política educacional, diferenciada para as regiões de fronteira daí surgindo a necessidade de buscar novos conhecimentos para enfrentar esta realidade que muitas vezes foi ignorada por todos nós.

Foi preciso buscar outras experiências de ensino que oportunizem ao aluno ser protagonista de seu próprio conhecimento, colocando-o como o centro de todo

processo educativo e não apenas como mais um elemento do processo educacional, que muitas vezes o exclui de sua própria realidade.

Avalia-se que com projeto PEIBF, deixamos de ser coadjuvantes e passamos a ser protagonistas na construção de uma política educacional diferenciada para as regiões de fronteira, que prime pela identidade fronteiriça, valorizando nossa cultura, oportunizando uma reflexão sobre o nosso fazer pedagógico, dando um novo enfoque ao nosso cotidiano, pois aqui não somos brasileiros ou paraguaios, somos fronteiriços e com o trabalho dos professores, alunos, pais enfim toda comunidade na realização do PEIBF, estamos colocando em evidência toda esta riqueza esta multiculturalidade presente no dia a dia de cada cidadão que reside na fronteira, ou seja, é a prática do discurso sobre educação intercultural e bilíngue.

Após a implementação da metodologia utilizada nos anos iniciais do Ensino Fundamental que se baseia em projetos de pesquisa, mudou o foco do conhecimento e o aluno é o ponto de partida de todo o processo educativo e não apenas um mero receptor de conhecimentos prontos e acabados.

Com essa nova abordagem a escola ficou mais democrática, aberta e participativa, pois, os alunos fazem parte do processo educativo e se sentem como tal e, os professores que antes eram resistentes a esta nova metodologia, agora percebem os avanços e os resultados positivos ao longo do processo de adequação do PPP, proporcionados a toda comunidade escolar, especificamente aos alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Temos consciência de que ainda precisamos fortalecer esse processo nas demais modalidades de ensino que a escola oferece, mas já é um começo.

Conforme as práticas vivenciadas com a escola paraguaia, no início da implementação do projeto, encontramos muitas dificuldades de origem administrativa, financeira, institucional, pois o MEC paraguaio não se envolveu no projeto tanto quanto o MEC brasileiro o que gerou vários transtornos no início do projeto, pois os professores comparavam os avanços do lado brasileiro e viam que do lado paraguaio não se avançava quase nada no que se refere à valorização do profissional, a incentivos financeiros para os professores e para a escola, segundo eles por falta de recurso, o que em nenhum momento comprometeu a qualidade da atuação dos profissionais que desenvolviam o projeto do lado brasileiro, as professoras

brasileiras na medida do possível ajudavam as colegas com materiais pedagógicos para que estes melhorassem a qualidade das aulas.

Do lado brasileiro, por sua vez, os avanços foram evidentes não só porque os professores recebem um incentivo para realizar o projeto, que não é apenas financeiro, mas também de aperfeiçoamento e crescimento profissional, pois Direção, Coordenação Pedagógica e Professoras, participaram de eventos internacionais de trocas de experiências com os países com os quais o Brasil faz fronteira, receberam formações continuadas, assessorias, capacitações em serviço, que também foram oportunizadas as professoras do lado paraguaio.

Apesar de todas as dificuldades enfrentadas no dia a dia da escola na qual os gestores, muitas vezes, encontram-se diante de inúmeros desafios de ordem administrativa central e local, pedagógica e de toda rotina do gestor escolar, o projeto logrou êxito.

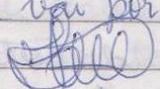
Com a implementação da nova metodologia foram evidenciados resultados positivos nas turmas dos anos iniciais do ensino Fundamental, dados que se concretizam nos resultados do Índice de Desempenho da Educação Básica (IDEB, 2009) em que a Escola Estadual João Brembatti Calvoso, teve seu índice melhorado de 4,3 para 5,7 e também nos resultados de desempenho dos alunos comprovados através de atas de resultados finais, o que comprova a eficácia da metodologia, utilizada pelo Projeto Escola Intercultural Bilíngue de Fronteira.

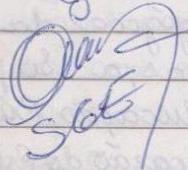
Figura XIII-Os alunos no desfile cívico de 7 de setembro



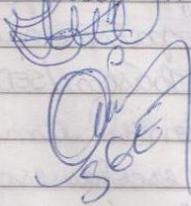
Fonte: Professora Eliana Ap^a Araújo Fernandes.

Assim, esta dissertação espera ter contribuído por meio de pesquisas e dos relatos nela contidos para incentivar a todos aqueles que estão na Educação ou que nela pretendem se inserir que, nessa área, como em outras áreas profissionais, busquem a continuidade de estudos, a atualização e a consecução de projetos, pois estes causam de início desconforto, entraves, mas pouco a pouco produzem frutos de saber indescritíveis.

71
conversando com a outra escola do país vizinho
Paraguai para fazer com que esse Programa tenha
êxito. A coordenadora da Educação Básica após sua
esplanação perguntou as professoras regentes da Educa-
ção Infantil se elas estavam dispostas em desenvolver
esse Programa Bilingue. Também foi explicado que se
oferecer este Programa para uma turma se a escola tiver
mais de uma, deverá ser para todas as turmas envolvi-
das. O Programa Bilingue trata de trocas de culturas, sobre
economia, esportes, lazer; os professores farão visitas à
escola e prepara um momento em que as crianças
irão ter contatos com as outras crianças da escola
de Pedro Juan Caballero (PY). As professoras regentes do 1º e
2º ano da Educação Infantil aceitaram o Projeto Programa Bili-
gue de Escolas de Fronteira. Sem mais havendo dou por encan-
da esta Ata que vai por mim assinada e pelos demais pre-
sentes. Ferraluz. 


30/6

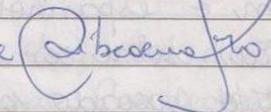
Em tempo onde se lê Educação Infantil e correto é Anos Ini-
ciais da Educação Básica e onde se lê Programa lê-se Proje-
to Programa Bilingue das Escolas de Fronteiras. Ferraluz


30/6

Maridal. mdf. Setile

Marina da Costa

Rediani

Emilia Ester Taboiera Aguiar 

Ata nº 032/08

Aos trinta dias do mes de setembro de dois
mil e oito as 10:45 horas estiveram na Escola
Estadual João Bembatti Calvo Mirta Rios represen-
tante da Secretaria de Educação do Paraguai no

Ata nº 03/2009

Aos vinte e oito dias do mês de maio de dois mil e nove reuniram-se nas dependências da Escola Estadual João Brumbatti Calveso as professoras que participam do Projeto PEIBF (Projeto Excelência Intercultural Bilingue de Fronteira) a coordenação local, a representante da SED (Secretaria Estadual de Educação) Dulamita Miquita, Técnica da Secretaria em Espanhol; duas Língua Estrangeira Moderna, Espanhol e a Assessora Técnica Miriam Jora e também a Assessora do IPOL (Instituto de Investigação) Rosângela Mouello, para a assessoria Pedagógica do Projeto prevista no cronograma agendado em Março, então chegaram as representantes do Paraguai Mirta Rios, Nancy Barrios, Amélia Sanguina, Celsa F. Glória Ince, Martha Irene Quevedo que compõem a equipe técnica do Paraguai. A representante do MEC do Paraguai iniciou sua fala informando sobre a situação em que se encontra a escola Generación de la Paz onde os professores recentes não querem mais participar do Projeto, disse também que apesar dos professores não quererem realizar o Projeto elas enquanto equipe técnica querem participar do projeto e que esta postura dos professores tem sido influenciada por "alguém" de fora da instituição. Foi dito que o Projeto é válido e que há vida na sala de aula quando o projeto está sendo desenvolvido e que as crianças estão encantadas com as aulas tanto do Brasil como do Paraguai, de acordo com os depoimentos das professoras Amada, Lúci e da Coordenadora Pedagógica Constância Duarte Petilo. A assessora Rosângela (IPOL) disse que as professoras estão desanimadas pelas realizações das ações do projeto e que estamos no caminho certo. A professora Vanda disse que não se sentem bem em ir à escola, pois não se sentem bem vindas na escola e que se sentem isoladas na escola e a professora Vanda disse que no último dia do cruze faltaram muitos alunos e isso a deixou preocupada. A Técnica Amélia disse que vai fazer reunião com os pais para registrar como os pais estão vendo o projeto; foi lembrado pela assessora que os professores não estão dando continuidade as atividades e que isso tem dificultado a execução do Projeto. Foi colocado

(PEIBF) deixassem de trabalhar o projeto "Além das Palavras". A diretora Iliana colocou que ela não pode tomar esta decisão sem comunicar a secretaria da Educação (SED) e propôs que os professores do 1º, 2º e 3º ano interrompam o projeto "Além das Palavras" durante um mês até que a mesma reciba orientação da SED. Dando continuidade a capacitação e ao plano de trabalho com a assessora técnica do (MEC) Rosângela Morello encerra esta ata por mim assinada e os demais presentes

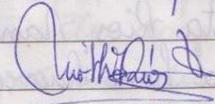
mlf

Iliana

~~...~~

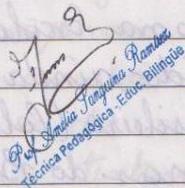
Morello

~~...~~



MIRHA A. RIÇA


Deney Barrios S.


Técnica Pedagógica Educ. Bilingüe

Ata nº 05/09

Aos dezesseis dias do mês de junho de dois mil e nove, reuniram-se nas dependências da Escola Estadual João Brumbatti Calvoso os pais dos alunos do 1º, 2º e 3º ano que estão participando do Projeto Intercultural Bilingue a Fronteira, juntamente com a coordenação Pedagógica e Coordenação do Projeto, as professoras técnicas da Coordenação que estão realizando o Projeto (cuca) na escola Calvoso, também esteve presente a Técnica Dulamita Migueta que é a coordenadora do Projeto a nível estadual. A reunião foi realizada com a finalidade de apresentar a programação aos pais e acertar os detalhes da apresentação do dia 29 de junho com a culminância do Projeto com a participação dos alunos. A diretora-adjunta e também coordenadora do Projeto na Escola Calvoso iniciou a reunião falando sobre a importância do projeto e abriu relato dos

pais que disseram que estão satisfeitos com o projeto e que seus filhos estão encantados em participar. As professoras do Paraguaçu explicaram como será cada apresentação e disseram que contam com o apoio dos pais para o sucesso do evento. Nada mais havendo a tratar encerro a presenti ata que vai por mim assinada e pelas demais presentes.

~~Elisandra~~ Aldo R. Vieira
 Karina Tatiane Seneles das. Oliveira Zúlio C. Aquino Manoel Augusto Ferreira
 FRANCISCO BENARTE AVES DA SILVA. Oscar Villanueva. tesouro.

Carolina Rosa Moulin.

Mariana Guim. Binozzi.

Bethy Abu Famine

Meyses Villalobos da Silva

Héctor Odilón Rover Cordozo

Paulo Henrique Pereira Lima.

Rosemarie RUIZ TARRER

Mirto Cecilia Jarainguez de Mendez

Luciano Dominique Ayala

Raquel Cristina Silveira

Adriana Sena

Jeniffer Messias

Fátima Tamy Rocha.

Mario Saúl Romo

Benedicta C.P.S

Jarainguez

Maura Des Feites

Sandra More de Oliveira

Fabiana Bicalho Antunes

Tainof Camargo Mancoelho

Therencia Durio

Antônio Antunes dos Santos

Madalina Carolina Ramalho

FABIANA DE FIGUEIREDO

Sebastiana Alvares Freitas

Aparecida Esdras Gonçalves
Marcus Vinícius Cardillo

Luiz de Camargo Brito

José José mfp

Chad.

Michelli Antemann

Ata n: 06/09

28/08/09

Aos vinte e oito dias do mês de agosto do corrente ano, estiveram reunidos os professores, diretora da Escola Defensores del Chaco, Olga Romero, coordenadores Maria L. Colman, Miriam Jara, Viridic Moran, Mirtha Ries (MEC Amunición), Amélie Sanguino, Ielsa Ferrand e encarregada del Pátio Mirtha Irene Quevedo, a diretora Eliana Maria Pilger, a diretora adjunta Eliana Aparecida Araujo, o coordenador Maira Larvalho, nas dependências da Escola J. B. Calvo para a discussão para o início das atividades do projeto (PIBF) Intercultural Bilingue de Fronteira. A vice diretora apresentou o calendário enviado por Rosângela Morello (MEC Brasil) para as reuniões com os professores da Escola Defensores del Chaco. A diretora da referida escola disse que é importante o diálogo para que haja um bom relacionamento entre os professores e propôs que não se realizassem reuniões aos sábados. Ficou decidido que dia três de setembro às dezete horas e trinta minutos faremos uma reunião de aproximação entre os docentes da Escola João Brumbatti Calvo e Escola Defensores del Chaco. A Eliana colocou que haverá um encontro com a Rosângela Morello (MEC Brasil) nos dias onze e doze de setembro para o planejamento conjunto. Nada mais havendo a tratar encerra esta ata.

mfp ~~Chad~~

Acta N° 07/09

01/09/09

A los un día del mes de septiembre del corriente año, nos reunimos en la Escuela Básica N° 290 "Defensores del Chaco. Las Coordinadoras del Proyecto Escuela Intercultural Bilingüe de Frontera conjuntamente con la directora y Docentes de la Esc. Bási. 290 "Defensores del Chaco con el objetivo dialogar, compartir y conocer todo lo relacionado al Proyecto Escuela de Frontera.

Ya en presencia de las profes, la directora pone a conocimiento de las mismas una invitación que consiste en realizar una visita a la escuela Calvoso el día jueves 03/09/09 a las 17:30. La Prof. Maysa destaca que el encuentro servirá para tener idea del trabajo a realizar, la prof. Elsa solicita que lo mismo se haga en la escuela 290 como un lanzamiento oficial del Proyecto.

Así mismo la directora Olga Romero F. de la Esc. 290 manifestó que está muy interesada en el Proyecto y de que está dispuesta a hacerlo de la mejor manera posible y está muy confiada en la capacidad de sus compañeras. Con mucha alegría y entusiasmo damos por culminada la reunión siendo las 15:20 horas.

El encuentro tuvo una respuesta positiva de las profes del Paraguay como también del Supervisor Pedagógico Cuidio Morán.

Presentes

| | | |
|------------------------------|--------------------|--------------------------------------|
| Prof. Liliana Diaz | <i>[Signature]</i> | Prof. Cuidio Morán (Sup. Pedagógico) |
| Prof. Modesto Rodriguez | <i>[Signature]</i> | Maysa Carvalho |
| Prof. Elsa Fernández | <i>[Signature]</i> | Eliane Fernández |
| Prof. Luz Lima | <i>[Signature]</i> | Prof. Lic. Olga R. Fernández |
| Prof. Mirian Graciela Chavez | <i>[Signature]</i> | Prof. Celsa Fernández |
| Prof. Vivian Colmán | <i>[Signature]</i> | Prof. Amelia Sanguino |

REFERÊNCIAS

BHABHA, K. H. (2001 [1994]). **O Local da Cultura**. Belo Horizonte, Editora da UFMG, 2003.

CAMPIGOTO, J.A. Memórias locais, tradição e produção dos saberes... História Revista, 9 (1) .57-86 jan./jun.2004

CAVALCANTI, M.C. (1999). **Estudos sobre Educação Bilíngüe e Escolarização em Contextos de Minorias Lingüísticas no Brasil**. DELTA, vol. 15, especial, p. 385-417. (2007). **Do Casulo ao Movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngüe e intercultural**. In: Cavalcanti, M. C.; Bortoni-Ricardo, S. M. (orgs.) Transculturalidade, Linguagem e Educação. Campinas, Mercado de Letras, p. 67-96.

CHAMORRO, Graciela. CHAMORRO ARGUELLO, Graciela. . **Língua, Identidade e Universidade: pistas para uma experiência intercultural a partir do conceito guarani da palavra**. Os Maiores Sucessos Extra, v. 7, p. 37-40, 2007.

CONSTITUIÇÃO FEDERAL DO BRASIL, 1988

DECROSSE, A. (1989 [1987]). **Um Mito Histórico, a Língua Materna**. Em: Vermes, G. e Boutet, J. (orgs.) Multilinguismo. Campinas: Editora da Unicamp.

FERREIRA, N. S. C. (Org.). **Gestão democrática da educação: atuais tendências, novos desafios**. São Paulo: Cortez, 1998, p. 77 - 96

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa**. 2ed. Porto Alegre: Bookman, 2004

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Organização do trabalho na escola**. 2. ed. São Paulo : Ática, 1994.

GALLO, S. **Filosofia da Educação no Brasil do Século XX: da crítica ao conceito**. Eccos. Revista Científica, v. 9, p. 261-284, 2007.

GANDIN, D. **A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

GROSJEAN, F. *Life with two languages: an introduction to bilingualism*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1982. _____ . Individual

bilingualism. In: *The encyclopedia of language and linguistics*. Oxford: Pergamon Press, 1994. p. 1656-1660

HADDAD, S. O Direito à Educação no Brasil. In: LIMA Jr, Jayme Benvenuto e outros (Org.) Relatório Brasileiro sobre Direitos Humanos Econômicos, Sociais e Culturais: meio ambiente, saúde, moradia adequada e à terra urbana, educação, trabalho, alimentação, água e terra rural. Projeto Relatores Nacionais em DhESC. Recife, 2003c. p 201-252

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.

LIBÂNEO, J.C. **Organização e Gestão da Escola: Teoria e Prática**. 5.ed. Revista e ampliada. Goiânia: Editora Alternativa, 2004.

LDB, **Lei de Diretrizes e Bases da Educação**. 9394/ 1996

MAHER, T. M. Do Casulo ao Movimento: a suspensão das certezas na educação bilíngüe e intercultural. In M. C. Cavalcanti e S. M. Bortoni-Ricardo (orgs.) *Transculturalidade, Linguagem e Educação*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2007, p.67-96

MAHER, T. M. (1998). **Sendo Índio em Português**. In Signorini, I. (org.). Língua(gem) e Identidade: elementos para uma discussão no campo aplicado. Campinas: Mercado Aberto, p. 115-138.

MEC YT & MEC. **Programa Escolas Bilíngües de Fronteira**: modelo de ensino comum em escolas de zona de fronteira, a partir do desenvolvimento de um programa para a educação intercultural, com ênfase no ensino do português e do espanhol. Buenos Aires e Brasília: 2008.

MELO, H. A. de B.- **O falar bilíngüe**. Goiânia ÇEd. da UFG, 1999.

MOITA LOPES, L. P. (2002). **Identidades Fragmentadas**. Campinas: Mercado de Letras. _____ . (2003). *Discursos de Identidades*. Campinas: Mercado de Letras.

MOITA LOPES, L. P. **Uma Lingüística Aplicada Mestiça e Ideológica: Interrogando o campo como lingüista aplicado.** In: MOITA LOPES, L. P. (org.) Por uma Lingüística Aplicada Indisciplinar. São Paulo: Parábola Editorial, 2006

MOREIRA, M.A. Aprendizagem significativa crítica. São Leopoldo: Impressos portão Ltda,2005.

NOVAK, J.D.(2003) The Theohy Underlyng Concept Mapas and How to Construct Them

NASPOLINI, A.T. Tijolo por tijolo: prática de ensino de língua portuguesa: São Paulo: FTD, 2010.

PARO. **Eleição de diretores: a escola pública experimenta a democracia.** Campinas: Papirus, 1996._____. Gestão democrática da escola pública. 2. ed. São Paulo: Ática, 1998

PPP, projeto político pedagógico da Escola Estadual João Brembatti Calvoso,2012

ROBERTSON, R. (2000). **Globalização, Teoria Social e Cultura Global.** Petrópolis:Vozes

SILVA, T. T. da. **Documentos de Identidade:** uma introdução às teorias do currículo. 2002. 2 ed. Belo Horizonte, Autêntica.

VASCONCELOS, Celso S. **Coordenação do trabalho pedagógico:** do projeto político pedagógico ao cotidiano da sala de aula. São Paulo: Libertad, 2002.

VEIGA,I. P. A. (Org.). **Projeto político pedagógico da escola:** Uma construção possível. Campinas, SP: Papirus, 1995 (Coleção Magistério). Formação e Trabalho Pedagógico