

18º Congresso Brasileiro de Sociologia

26 a 29 de Julho de 2017, Brasília (DF)

Grupo de Trabalho: GT07 - Fronteiras e Deslocamentos: o fazer sociológico
nos espaços fronteiriços

**DESAFIOS E DILEMAS INTERCULTURAIS EM ESCOLAS FRONTEIRIÇAS:
o caso da disciplina Educação Física na fronteira BRASIL-BOLÍVIA.**

Autores:

Carlo Henrique Golin - UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO
SUL (UFMS - Câmpus do Pantanal)

Luis Otavio Teles Assumpção - UNIVERSIDADE CATÓLICA DE BRASÍLIA
(UCB)

RESUMO

O presente trabalho foi desenvolvido na cidade de Corumbá - Mato Grosso do Sul (Brasil), local fronteiro com a Bolívia. No contexto estudado existem diferentes etnias que transitam e perpassam aquele local. Nesse território, com diferentes nuances devido a fronteira (Brasil-Bolívia), a disciplina Educação Física é discutida, conectada com temas como educação, escola, diversidade cultural, interculturalidade, etnocentrismo. Assim, o presente estudo investigou, analisou e buscou compreender o campo da Educação Física em um território fronteiro que sofre diversas influências do seu próprio contexto, sejam elas decorrentes das leis nacionais e internacionais, dos fatores culturais, sociais, étnicos. O objetivo geral foi examinar os aspectos étnicos que permeiam as ações pedagógicas da disciplina Educação Física escolar, especialmente observando como descrevem professores e alunos, as etnias e identidades distintas sobre as práticas corporais numa escola fronteira. Os dados analisados indicam potencialidades da área para colaborar na superação dos possíveis processos discriminatórios entre os alunos, projetando também novas questões-preocupações para colegas da área de Educação Física e aos demais cursos de formação superior em licenciatura, particularmente que pretendem adentrar as questões pertinentes as diferentes nuances do tema fronteira.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho de pesquisa¹ foi desenvolvido em Corumbá, cidade brasileira pertencente ao estado de Mato Grosso do Sul (MS) a qual é fronteira com outro país, a Bolívia.

Em função desta situação de fronteira, diferentes interações, particularidades e nuances socioculturais convivem e se realizam. Essa diversidade contextual específica influencia sobremaneira a dinâmica social, cultural e, naturalmente, educacional na região, afetando as demandas pedagógicas nas escolas municipais da cidade.

¹ A construção deste trabalho se baseia e utiliza parte das informações coletadas na Tese de Golin (2017).

O objetivo deste trabalho foi analisar em que medida esta situação de interação social e seus aspectos interculturais permeiam as ações pedagógicas da Educação Física escolar, especialmente aquela desenvolvida em uma escola pública localizada neste território fronteiriço.

Foram analisados os discursos de sete (7) docentes da disciplina Educação Física e vinte (20) alunos de uma escola urbana da Rede Municipal de Ensino (REME) de Corumbá/MS. A escola selecionada (amostra do estudo) teve como critério primeiro tratar-se de uma unidade urbana com maior fluxo de discentes considerados bolivianos², os quais realizam um movimento pendular³ para estudarem no Brasil.

Naturalmente, esta situação implica em diferentes etnias em contato, com distintas identidades, em particular referente à nacionalidade, o que vem a influenciar e interferir nos processos de aproximação e distanciamento entre os alunos.

Neste trabalho serão apresentados, inicialmente, alguns elementos conceituais sobre educação intercultural em situação de fronteira. Na sequência, de forma resumida, serão expostos alguns achados da pesquisa, especialmente quando comparados os discursos dos professores em relação aos alunos da disciplina Educação Física escolar.

FRONTEIRA E OS ELEMENTOS CONCEITUAIS

Explicar os múltiplos contornos do tema “fronteira” é um dos assuntos mais discutidos e estudados no domínio das Ciências Sociais. Trata-se de um

² É comum que os alunos das escolas brasileiras desta fronteira morem no país vizinho (Bolívia), já que, embora sejam brasileiros, têm pais bolivianos. Esses discentes não precisam do documento de estrangeiro, já que são legalmente brasileiros. Isto não exclui os alunos oficialmente ‘estrangeiros’ nas escolas, com identidade oficial boliviana (minorias), particularmente quando fazem a carteira nacional de estrangeiro. Porém, é comum na região a existência (maioria) de alunos nascidos no Brasil, portanto brasileiros, que são filhos ou parentes próximos de bolivianos (como avó ou avô) e naturalmente acabam tendo algum vínculo com a Bolívia. Assim, observamos ser natural que esses alunos, mesmo sendo oficialmente brasileiros, sejam considerados como ‘bolivianos’ no contexto escolar (pela direção, pela coordenação, por professores e alunos). Desta forma, quando estivermos falando de alunos ‘bolivianos’ compreende esse universo complexo.

³ Termo usado para designar, por exemplo, os sujeitos que moram de um lado da fronteira (Bolívia) e estudam do outro lado (Brasil), fazendo um movimento diário de transição pendular para interação na região.

tema envolto em enorme complexidade conceitual, nele perpassando diferentes aspectos sociais, culturais, históricos, políticos, econômicos, simbólicos, etc.

Podemos verificar, conforme explicam Moraes e Oliveira Neto (2011, p. 63) que, “quando se conceitua algo, empobrece, diminui, cristaliza o real significado [...]. Daí vem a dificuldade de conceituar fronteira. O território, como fronteira, possui uma dupla conotação: material e simbólica”. O tema fronteira engloba essa dupla vertente indissolúvel, ao mesmo tempo em que é um território estabelecido jurídica e politicamente, impondo certa demarcação-dominância da terra, é também dotado de uma dimensão simbólica, representando um dinamismo e uma identificação sociocultural particular.

Mendonça (2005) sugere que, ao estudar o tema “fronteiras nacionais”, é necessário olhar para duas possibilidades, a estática e a dinâmica. A primeira diz respeito às questões territoriais do Estado, os limites que estabelecem as fronteiras entre dois ou mais Estados, os quais podem ser de ordem natural (limites instituídos por rios, montanhas etc.) e/ou artificiais (limites baseados numa linha imaginária, com dados geométricos etc.). Envolvem demarcações e aspectos que dão sustentação técnica para acordos e tratados internacionais. Já os aspectos dinâmicos seriam caracterizados pela sua “porosidade”, possibilitando uma flexibilidade no fluxo de pessoas que habitam aquela área, dissipando o controle do fluxo pela própria característica estrutural das fronteiras.

As noções de fronteira e limite são históricas, sofrendo constantes modificações. De acordo com Machado (2002), hoje os

[...] estados são formas territoriais de organização política. Caracterizar as noções de fronteira e limite no contexto da teoria do estado moderno é muito difícil quando sabemos que passaram por muitas evoluções e que são usados numa variedade de sentidos. Ambos mudam com o tempo. A primeira resposta europeia à questão dos limites foi simples: os limites de um estado seriam os limites do reino ou – em tempos pós-coloniais, os limites da colônia de onde o estado tinha emergido. No entanto, as velhas noções de reino não coincidem com as modernas noções de território pois seus limites eram indeterminados e com frequência temporários. É nos séculos XVIII e XIX que o conceito de soberania moderno foi formalmente traduzido na concepção do território do estado como espaço limitado, e policiado pela administração soberana. As coletividades ou os ‘povos’ deveriam ser

diferenciados em espaços territoriais fixos e mutuamente excludentes de dominação legítima. Em meados do século XVIII, os tratados de limites entre as principais potências europeias começam a fazer referência a estudos de topografia e levantamentos de engenheiros para a demarcação de limites, mesmo assim sem grande preocupação com a estabilidade das fronteiras. Somente no século XIX é que se completa a *demarcação* da maior parte dos limites internacionais, não só na Europa, mas em outras partes do mundo, inclusive no Brasil, e que o direito internacional surge em moldes modernos. (MACHADO, 2002, p. 1 – grifo da autora).

Machado (1998, p. 41-42) explica ser muito comum o tratamento equivocado dos termos “limite” e “fronteira”:

A fronteira está orientada “para fora” (forças centrífugas), enquanto os limites estão orientados “para dentro” (forças centrípetas). Enquanto a *fronteira* é considerada uma fonte de perigo ou ameaça porque pode desenvolver interesses distintos aos do governo central, o *limite* jurídico do estado é criado e mantido pelo governo central, não tendo vida própria e nem mesmo existência material, é um polígono. O chamado “marco de fronteira” é na verdade um símbolo visível do limite. Visto desta forma, o *limite* não está ligado a presença de gente, sendo uma abstração, generalizada na lei nacional, sujeita às leis internacionais, mas distante, frequentemente, dos desejos e aspirações dos habitantes da fronteira. Por isso mesmo, a fronteira é objeto permanente da preocupação dos estados no sentido de controle e vinculação. Por outro lado, enquanto a *fronteira* pode ser um fator de integração, na medida que for uma zona de interpenetração mútua e de constante manipulação de estruturas sociais, políticas e culturais distintas, o *limite* é um fator de separação, pois separa unidades políticas soberanas e permanece como um obstáculo fixo, não importando a presença de certos fatores comuns, físico-geográficos ou culturais. (grifos da autora)

O trabalho de Costa (2011, p. 137) alimenta esta discussão ao afirmar o quanto é salutar compreender as diferenças entre limite e fronteira. Alerta que isto

não significa uma ruptura total entre eles, uma falta de articulação. Ao contrário, são conceitos interdependentes, dada a forte interação (i)material entre eles. A fronteira só existe a partir do limite, sendo esse quem dá luz à existência daquela. [...] Essa forte imbricação se aproxima da imagem de uma *cerca* [...] ao mesmo tempo em que representa uma barreira, permite, pelos seus vãos mais ou menos apertados, a possibilidade da passagem. Caso a *cerca* (com o sentido de limite materializado) tenha vãos muito próximos dificultando a

passagem, ainda assim é possível superá-la [...] Nesse sentido, a *cerca*, o limite, possui uma conotação de linha de separação entre um lado e outro. A fronteira é mais que isso: é uma área geográfica, com limites imprecisos, variável e dinâmica (que ora retrai, ora expande) que contém o limite. (ibidem – grifos nossos).

Foucher (2009) sugere que as fronteiras devam ser consideradas “instituições territoriais”, parcialmente dependentes que, por vezes, agem por meio de diferentes estruturas/escalas, nem sempre complementares. Cita três estruturas/escalas - importantes para este trabalho, especialmente a terceira:

a) Escala estatal, nacional ou multinacional, que exerce um controle arbitrário, exclusivo e legal sobre um território expresso em uma jurisdição. [...] b) Escala interestatal que representa o terreno da soberania reconhecida pelos outros, vizinhos, amigos ou adversários. [...] c) escalas regional e local, de práticas sociais que variam segundo o grau de abertura da fronteira, seja uma barreira, seja um recurso, e de acordo com a liberdade que o poder central lhe confere. A existência do limite é o fator de diferenciação das identidades, das línguas, dos comportamentos e das referências culturais. (FOUCHER, 2009, p. 25-26).

Segundo Albuquerque (2010, p. 579), etimologicamente o termo “fronteira” está relacionado “ao universo militar, *front*, conquista territorial e estabelecimento de limites”. Segundo ele, essa terminologia envolve uma duplicidade:

[...] movimento de conquista e fixidez das delimitações e demarcações das conquistas efetivadas. A divisão do mundo em Estados territoriais, no contexto da Europa moderna, contribuiu para que o termo fronteira passasse a ser reconhecido principalmente como referente aos limites políticos dos Estados nacionais. (ibidem, p. 579).

Machado (2002, p. 5-6) esclarece que a

gênese da noção de ‘fronteira’ é diferente e muito mais antiga daquela de limite internacional. A literatura considera o Império Romano e o Império da China como casos paradigmáticos na investigação das origens da concepção de fronteira e da evolução de seu significado no tempo. Os romanos, por exemplo, não tinham interesse em estabelecer *limites* aos seus domínios; no entanto, criaram um sistema administrativo e defensivo de *fronteira* (período dos Augustos), primordialmente para dificultar a expansão dos povos bárbaros nas fímbrias do Império. [...] Mais tarde evoluiu para um sentido militar, designando uma estrada fortificada em zona de fronteira e, posteriormente, a própria zona de fronteira. [...] Para estabilizar

as fronteiras e cortar custos militares, os romanos, provavelmente inspirados pelos gregos, introduziram a ideia da colonização autossustentada nas áreas imediatamente na retaguarda das linhas de defesa [...] Aqui se encontram dois elementos essenciais relacionados não ao nome mas aos processos do qual emerge a noção de fronteira. Um refere à *expansão* de povos ou sistemas sobre território adjacente, compreendendo, inicialmente, operações de guerra e controle militar; o outro é a consolidação do processo de apropriação desses territórios através da *colonização* das terras conquistadas, fazendo uso do expediente de distribuição de terras entre a população vencedora; ambos são reencontrados em outros lugares e outros tempos, um dos casos mais famosos sendo a expansão para o oeste nos Estados Unidos do século XIX. (grifos da autora).

O conceito de fronteira recebe inúmeros e diferentes significados, sempre associados à ideia de barreiras, travessias entre territórios ocupados, fluxos de elementos econômicos e socioculturais, são espaços complexos de contato e interação, reforçando extremos como local de ordem/desordem ou do legítimo/falso (ALBUQUERQUE, 2010).

Nunes (2012, p. 75) afirma que analisar a fronteira implica um olhar particular sobre o contexto, observando as relações de intercâmbio cultural, social, econômico, político entre diferentes povos, por isso, “as áreas de fronteiras podem representar locais de conflitos culturais entre povos diferenciados, assim como podem ser entendidas como áreas de trocas interculturais e dos consequentes hibridismos culturais”.

IDENTIDADE, ETNOCENTRISMO E EDUCAÇÃO INTERCULTURAL

Pensar regiões de fronteira e seus elementos constitutivos, especialmente quando nos referimos à educação intercultural, implica a discussão e compreensão de temas como identidade e etnocentrismo.

Com efeito, são inúmeras as identidades dos sujeitos que habitam as localidades de interação fronteiriça. Nesses contextos fronteiriços elas são múltiplas, com características bastante fluidas, guardando certa analogia ao proposto por Zigmunt Bauman (2005). As identidades adquirem novos contornos e novas configurações, tornam-se mais complexas devido à lógica multifacetada e interdependente dos universos sociais da fronteira.

Na busca de melhor interpretar as identidades, Nascimento (2012) resgata o conceito de “aculturação”. Para ele, aculturação refere-se a um processo pelo qual duas ou mais culturas entram em contato através da imigração, da absorção cultural, das relações sociais estabelecidas nas fronteiras, dos processos educacionais, etc. Tal processo leva, constantemente, a reconfigurações, rearranjos e ressignificações socioculturais.

Segundo Oliveira (1976, p. 103), assimilação pode ser entendida como um “processo pelo qual o grupo étnico se incorpora noutra perdendo: a) sua peculiaridade cultural; b) sua identificação étnica anterior”.

Para Giddens (2008, p. 258) assimilação significa que

[...] os imigrantes abandonam os seus usos e costumes, passando a pautar o seu comportamento pelos valores e normas da maioria. Uma abordagem deste tipo exige que os imigrantes mudem a sua linguagem, forma de vestir, estilo de vida e a sua cultura como parte da integração na nova ordem social.

A idéia de “*melting pot*” sugerida por Giddens (2008, p. 258) favorece a discussão e compreensão de sociedades fronteiriças. Com efeito, ao contrário de “se dissolverem as tradições dos imigrantes a favor das dominantes no seio da população pré-existente, misturam-se todas para formar novos padrões culturais”. Naturalmente que, em regiões de fronteira, este processo tende a se intensificar e se tornar mais complexo e multifacetado.

Assim, neste ambiente de elevada complexidade cultural verifica-se que os elementos socioculturais de grupos em permanente contato não se perdem completamente, na realidade tendem a se transformarem. Como ressalta Cunha (1986, p. 99), a “cultura original de um grupo étnico, na diáspora ou em situações de intenso contato, não se perde ou se funde simplesmente, mas adquire uma nova função essencial e que se acresce às outras”.

Igualmente, Bauman (2005, p. 17) fala sobre o pertencimento e a identidade, afirmando que ambos não teriam a solidez da rocha, portanto não são garantidos para a eternidade, sendo “bastante negociáveis e revogáveis, e de que as decisões que o próprio indivíduo toma, aos caminhos que percorre, a

maneira como age [...] são fatores cruciais tanto para o ‘pertencimento’ quanto para a ‘identidade’”.

Considerando estes argumentos, Carrano (2008, p. 198-199) aponta que

as mais recentes formulações sobre o conceito de identidade se afastam da ideia de consolidação de um ‘eu’ estável que determinaria em definitivo a personalidade e o campo cultural dos indivíduos, tal como foi formulado na Modernidade. Hoje, individuar-se significa muito mais se redefinir continuamente. O verdadeiro obstáculo não estaria mais na capacidade ou não de mudança, mas em como assegurar a unidade e a continuidade da história individual num mundo de complexidades e alternâncias existenciais. [...] Assim, a identidade se configuraria como um sistema dinâmico, definido entre possibilidades e limites, que gera um campo simbólico no qual o sujeito pode conquistar a capacidade de intervir sobre si e reestruturar-se.

Por isso se afirma que a identidade étnica é adquirida e construída socialmente, incorporando diferentes transmissões da família e da comunidade, no tocante às tradições e aos costumes, não sendo nunca rígida e imutável, mas sempre com características fluidas e (re)adaptáveis (GIDDENS, 2008). Em regiões de fronteira esse processo em muito se intensifica.

O debate sobre a identidade é extremamente relevante no universo educacional, especialmente em regiões fronteiriças, pois justamente ele mostrará os perigos presentes em posturas comuns na qual um determinado grupo nega e/ou discrimina a existência do(s) outro(s) ser(es) humano(s). Antropologicamente, é o que se pode denominar como postura “etnocêntrica”, perigo sempre presente em situação de contatos étnico-culturais.

Segundo Rocha (1984, p. 7-9), etnocentrismo é

[...] uma visão do mundo onde o nosso próprio grupo é tomado como centro de tudo e todos os outros são pensados e sentidos através dos nossos valores, nossos modelos, nossas definições do que é a existência. No plano intelectual, pode ser visto como a dificuldade de pensarmos a diferença; no plano afetivo, como sentimentos de estranheza, medo, hostilidade etc. [...] Como uma espécie de pano de fundo da questão etnocêntrica temos a experiência de um choque cultural. De um lado, conhecemos um grupo do “eu”, o “nosso” grupo, que come igual, veste igual, gosta de coisas parecidas, conhece problemas do mesmo tipo, acredita nos mesmos deuses, casa igual, mora no mesmo estilo, distribui o poder da mesma forma empresta à vida significados em comum e procede, por muitas maneiras, semelhantemente. Aí então de repente, nos

deparamos com um “outro”, o grupo do “diferente” que, às vezes, nem sequer faz coisas como as nossas ou quando as faz é de forma tal que não reconhecemos como possíveis. [...] O grupo do “eu” faz, então, da sua visão a única possível ou, mais discretamente se for o caso, a melhor, a natural, a superior, a certa. O grupo do “outro” fica, nessa lógica, como sendo engraçado, absurdo, anormal ou ininteligível.

A discussão sobre etnocentrismo é bastante significativa quando se pretende melhor compreender as relações e interações entre grupos distintos, especialmente quando se trata de regiões de fronteira, como é o caso deste estudo. Em nosso trabalho identificamos inúmeras dificuldades, limites e distorções acometendo os alunos ‘bolivianos’ da região fronteiriça estudada.

Oliveira e Daolio (2011) alertam que, em termos históricos e educacionais, as relações sociais, especialmente o conhecimento sobre o outro, o “diferente”, aquele que não pertence ao meu grupo social, correm o risco de se aproximarem destas perspectivas etnocêntricas. Configurariam, pois, posturas, atitudes e visões limitantes e preocupantes em qualquer processo que se pretende educativo.

Aliás, se não é respeitado e valorizado o “estranho”, o “estrangeiro” ou, no caso deste estudo, o aluno ‘boliviano’ da escola fronteiriça, logo se pode inferir o grave problema educacional da negação da cultura boliviana.

OS DISCURSOS DOCENTE E DISCENTE: UMA ANÁLISE COMPARATIVA

Este trabalho foi realizado numa escola urbana da Rede Municipal de Ensino (REME), que trabalha com Ensino Fundamental, localizada na cidade de Corumbá - estado de Mato Grosso do Sul. Na pesquisa realizada identificamos que a unidade escolar recebe, reconhece e matricula alunos oriundos da Bolívia, cumprindo um importante papel institucional e legal do ponto de vista do processo administrativo e educativo.

Nesta pesquisa investigamos temas relacionadas ao processo educativo, em particular questões como inclusão étnica-social e etnocentrismo em região de fronteira.

Estudamos dois grupos - professores brasileiros e alunos brasileiros/‘bolivianos’ – procurando entender em que medida os aspectos sociais, culturais e simbólicos, particularmente aqueles referentes aos aspectos étnicos, se fazem presentes e são ou não regular e suficientemente considerados naquele espaço de aprendizagem.

Apresentamos a seguir alguns resultados preliminares encontrados nas entrevistas, comparando os principais tópicos divergentes e convergentes nos respectivos discursos.

Quanto aos aspectos étnicos que permeiam as ações pedagógicas da disciplina Educação Física nesta escola fronteiriça, percebemos, no que se refere à interculturalidade, elementos bastante desfavoráveis e preocupantes relacionados à inserção educacional.

Identificamos inúmeras fragilidades, descompromissos, desconhecimentos no trabalho pedagógico dos docentes, ficando patente a enorme dificuldade em tratar questões de natureza intercultural, a qual, sabemos, é tão importante em qualquer processo educacional, especialmente em regiões de contato fronteiriço.

Embora os docentes afirmassem, de modo bastante genérico, não identificarem conflitos significativos entre seus alunos nas aulas e nas interações cotidianas, nossa pesquisa não confirmou estes dados. Pelo contrário, à medida em que exploramos o assunto percebemos uma flagrante desconsideração dos aspectos, do debate e do aprofundamento pedagógico-étnico-cultural.

Contrariamente ao discurso docente, os discentes ‘bolivianos’ afirmaram que, inúmeras vezes, sofrem processos discriminatórios e preconceitos dos discentes brasileiros, singularmente por ofensas depreciativas em função de sua origem sociocultural, com palavras, piadas e comentários fortemente segregacionistas. Claramente havia uma desconsideração em relação à diversidade cultural no contexto escolar.

Os responsáveis pela disciplina tendiam a não perceberem estas diferenças e os possíveis conflitos delas originados, particularmente em termos étnicos. Na verdade, o discurso docente revelou-se fortemente carregado de ambiguidade e de aspectos contraditórios.

Percebemos entre os docentes uma profunda desconsideração quanto aos diferentes aspectos étnico-culturais presentes na fronteira Brasil-Bolívia, em particular no tocante à preparação das suas aulas, quando diziam não ser necessária a preocupação em incorporarem elementos oriundos do universo boliviano. Tal informação estava em pleno acordo com os comentários dos discentes.

Em relação à disciplina Educação Física praticamente inexistiam estudos, investigações, pesquisas, ou mesmo interesse em relação às manifestações culturais, aos jogos, às ações e vivências oriundas de elementos existentes na cultura boliviana. Desconheciam jogos, brincadeiras e danças (populares, folclóricas, tradicionais...) do país vizinho. Podemos exemplificar estes desconhecimentos quando os discentes citaram manifestações como o *Tinku*, a *Morenada*, o *Caporales*, segundo manifestações lúdica-culturais bolivianas que nunca eram incorporadas nos currículos das escolas de Corumbá onde estudavam.

Essa postura pedagógica docente acaba refletindo-se nas possibilidades extraclasse, como destacado pelos discentes entrevistados, ao indicarem não terem tido oportunidades de participação e intercâmbio promovidos pela escola, sobretudo no tocante a qualquer ação voltada à prática lúdico-esportiva no território do país vizinho.

A escola negligenciava a possibilidade de promoção, sistematização e potencialização de projetos de educação intercultural, processo sempre destacado e ressaltado como importante por estudiosos da educação.

Identificamos também, na pesquisa realizada no âmbito da biblioteca da escola, a falta de material didático da Educação Física referente à cultura boliviana, bem como diagnosticamos a não utilização daquele espaço educativo por parte dos docentes pesquisados.

Com efeito, os professores várias vezes afirmaram não ser necessária esta preocupação de inclusão curricular e que cabia aos próprios alunos se adequarem aos conteúdos ministrados, o que claramente indicava a postura etnocêntrica a que nos referimos anteriormente. Portanto, acabam menosprezavam claramente referências a cultura boliviana em suas aulas.

Surpreendentemente, os educandos brasileiros expressavam atitudes e comportamentos bastante estranhos ao universo de um docente, do qual, teoricamente, se espera atitudes mais abertas e inclusivas em relação às diferentes culturas. Em várias oportunidades se referiram aos 'bolivianos' como "sujos", "contrabandistas", "perigosos", comentando que o lado fronteiriço boliviano é 'estranho', além de manterem certa distância quanto à interação social e cultural. Assim, consideravam o lado boliviano da fronteira limitado ao aspecto econômico, como um lugar para "compras".

Notamos que os professores e os responsáveis pelas disciplinas tendiam a não perceberem ou, talvez, acabam fazendo 'pouco caso' das diferenças e das especificidades da cultura boliviana de parte do corpo docente para o qual ministravam aulas. Os conflitos de natureza étnica eram claramente descartados e minimizados, quando não ignorados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora geograficamente tão próxima de Corumbá, fazendo fronteira com o Brasil, a Bolívia, do ponto de vista étnico, social, cultural e simbólico se revelou, em nosso trabalho, um país tão distante e tão pouco conhecido.

As atitudes desinteressadas e desfavoráveis dos professores em relação a diferentes aspectos da cultura boliviana bem representam a postura pedagógica nesta escola de fronteira, demonstrando uma falta de conhecimento sobre a cultura do país vizinho e a profunda negligência em relação à promoção de elementos vinculados à diversidade cultural nas aulas.

Há um patente distanciamento quanto às possibilidades de práticas corporais relacionadas à cultura boliviana.

Esta pesquisa e os dados levantados e analisados indicam dificuldades e potencialidades da área para colaborar na superação dos possíveis processos discriminatórios entre os alunos, necessitando do reconhecimento das diferentes culturas e etnias.

As informações coletadas projetam, também, novas questões e preocupações para estudiosos das Ciências Sociais e da Educação Física e dos demais cursos de formação superior, particularmente que pretendem

adentrar nas questões socioculturais pertinentes às diferentes nuances do tema fronteira. Conseqüentemente, o estudo expõe a necessidade de ampliação e continuidade de diferentes pesquisas sobre educação em regiões de fronteira.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, José Lindomar C. Conflito e integração nas fronteiras dos “brasiguaios”. **Caderno CRH** [on-line], Salvador, v. 23, n. 60, p. 579-590, 2010.

BAUMAN, Zygmunt. **Identidade**: entrevista a Benedetto Vecchi. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

CARRANO, Paulo. Identidades culturais juvenis e escolas: arenas de conflitos e possibilidades. In: MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo**: diferenças culturais e práticas pedagógicas. Petrópolis: Vozes, 2008. p. 187-207.

COSTA, Edgar Aparecido da. Mexe com o quê? Vai pra onde? Constrangimentos de ser fronteiriço. In.: COSTA, Edgar Aparecido da; COSTA, Gustavo Villela Lima da; OLIVEIRA, Marco Aurélio Machado de. (Orgs.). **Fronteiras em foco**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2011. p. 131-170. (Série Fronteiras).

CUNHA, Manuela Carneiro da. **Antropologia do Brasil**. São Paulo: Brasiliense/EDUSP, 1986.

FOUCHER, Michel. **Obsessão por fronteiras**. São Paulo: Radical Livros, 2009.

GIDDENS, Anthony. **Sociologia**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2008.

GOLIN, Carlo Henrique. **Educação física escolar na fronteira Brasil-Bolívia: desafios e dilemas interculturais**. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação *Strictu Sensu* em Educação Física, Universidade Católica de Brasília, Brasília-DF, 2017.

MACHADO, Lia Osorio. Limites, fronteiras, redes. In: STROHAECKER, Tânia Marques. et al. (Orgs.). **Fronteiras e Espaço Global**. AGB-Porto Alegre, Porto Alegre, 1998, p.41-49

_____. **Sistemas, fronteiras e território**. Rio de Janeiro: Grupo RETIS/UFRJ, 2002.

MENDONÇA, Luciana de Andrade. Parques Nacionais do Iguaçu e Iguazú: uma fronteira ambientalista entre Brasil e Argentina. In: OLIVEIRA, Roberto Cardoso de; BAINES, Stephen G. (Orgs.). **Nacionalidade e etnicidade em**

fronteiras. (Coleção Américas – Coordenação Ana Maria Fernandes). Brasília: Editora UnB, 2005. p. 117-135.

MORAES, Lourival Monteiro de; OLIVEIRA NETO, Antonio Firmino de. Conflitos e possibilidades: a realidade escolar num contexto fronteiriço. In.: COSTA, Gustavo Villela Lima da; SIQUEIRA, Kiase S. Moraes; OLIVEIRA, Marco Aurélio Machado de (Orgs.). **Fronteiras: conflitos, integração e políticas públicas**. Campo Grande: Ed. UFMS, 2011. p. 61-75.

NASCIMENTO, Valdir Aragão do. O processo de assimilação dos terena: as múltiplas configurações da fricção interétnica. **Revista TRIAS – Revista eletrônica online de Filosofia, História, Literatura e Ciências Sociais**, v. 4, p. 1-11, 2012.

NUNES, Flaviana Gasparotti. Migração e integração nas escolas da fronteira Brasil/Paraguai em Mato Grosso do Sul. In: PEREIRA, Jacira Helena do Valle; OLIVEIRA, Marco Aurélio Machado de (Orgs.). **Migração e integração: resultados de pesquisas em Mato Grosso do Sul**. Dourados: UFGD, 2012. p. 75-88.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. **Do índio ao bugre: o processo de assimilação dos Terena**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976.

OLIVEIRA, Rogério Cruz de; DAOLIO, Jocimar. Educação intercultural e educação física escolar: possibilidades de encontro. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 14, n. 2, p. 1-11, maio/ago. 2011.

ROCHA, Everardo P. Guimarães. **O que é etnocentrismo**. São Paulo: Ed. Brasiliense, 1984. (Coleção Primeiros passos).